

# طرق التدريس العامة

تأليف  
الدكتور  
محمد عبد القادر أحمد

الطبعة الثامنة

القاهرة  
١٤١٩ - ١٩٩٩ م



مكتبة�النَّهْضَةِ الْصِّنْفِيَّةُ  
بِيَانِ صَلَاتِيَّةِ إِيمَانِيَّةِ

مدونة أَحْمَد حَمْزَةِ الْجَبُورِيِّ  
لِلعلومِ التَّرَبُوِيَّةِ وَالنَّفْسِيَّةِ

# طرق التدريس العامة

تأليف  
الدكتور  
محمد عبد القادر أحمد

الطبعة الثامنة

القاهرة  
١٤١٩ - ١٩٩٩ م



مكتبة الخصوصية المصيرية  
جامعة القاهرة

## الفصل الأول

### خلفية عامة

- طبيعة المدرس.
- طريقة المدرس.
- مفهوم الطريقة.
- مميزات الطريقة الجيئية (أسس نجاح الطريقة).

## طبيعة التدريس

ثار جدل كبير حول موضوع هل المعلم يصير معلما نتيجة الوراثة أو نتيجة الوسط الذي ينشأ فيه بعبارة أخرى هل التدريس خصلة طبيعية يرثها المعلم من أسلافه أو فن مكتسب يتم نتيجة الوسط الحيط لتدريب نوع الشخص الذي نريده ؟

وأختلف العلماء حول هذا الموضوع فذهب رافعو رأية علم الوراثة إلى أن التدريس قابلية وراثية يرثها الفرد من أسلافه كما يرث أية قابلية جسمية أو عقلية أخرى ثم تقوم معاهد إعداد المعلمين أو كليات التربية بضيق هذه القابلية وتنبيتها وتقويتها لكي يستطيع الذين منحهم الله هذه الموهبة أن يقوموا بواجبهم على الوجه الأكمل .

وذهب من قالوا بأن التدريس فن مكتسب يتولد بفعل الوسط الذي ينشأ فيه المعلم إلى أن الوسط العامل الأول في تكوين سلوك الفرد وصفاته ونموه وقابلياته كما ذهبوا أن باستطاعة المعلمين أن يكونوا نوع الأفراد الذين يريدونهم ويكتفوا شخصياتهم بالشكل الذي تتطلبه ضرورة الحياة وتحتمه ظروف المجتمع الذي يعيشون فيه<sup>(١)</sup> . وذهب زعيم السلاوكين الدكتور واطسون إلى أن باستطاعته أن يكون من اثنى عشر طفلا اثنى عشر فرداً مختلفين في ميولهم ، وسلوكياتهم ، ومنهم بصرف النظر عن وراثتهم واستعداداتهم الفطرية وذلك بالتحكم في الوسط الذي يوجد فيه الفرد .

---

(١) محمد حسين آل ياسين : المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة بفسداد دار القلم بيروت ، ومكتبة النهضة بيروت ١٩٧٤ ص ٢٠ .

والرأي عندي رفض دعوى أن التدريس قابلية وراثية لأننا من استقراء الواقع نجد كثيراً من المعلمين الناجحين لم يرثوا المهنة عن آبائهم أو أجدادهم، كما أرفض دعوى الوسط فقد ينشأ فرد بين أبوين الأب معلم والأم معلمة وقد يكون بعض الأخوة أو الأخوات يعملون في مهنة التعليم ولكنه يختار تخصصاً آخر بعيداً عن التعليم بالمرة بما يدخل دعوى تأثير الوسط.

ولكن القريب من الواقع أن العمل بهذه المهنة التدريس شغف وحبة وفطرة وموهبة طبيعية وميل داخل واتجاه إيجابي نحو المهنة فقد نجد طالباً جموعه مرتفع يؤهله للدخول كليات الطب والهندسة ولكنه يرغب في مهنة التدريس ويعلم أن يكون معلماً . وقد نجد من الاستعدادات للمهنة من يملك الشخصية القوية والحكمة البالغة ، والصوت الجهوري ، والقدرة على الإلابة والفصاحة والنطق وإخراج الحروف من مخارجها ، ومن المعلمين من لديه الشغف بالقراءة وسعة الاطلاع ، والقدرة على حسن وسرعة التصرف ، وحبة التلميذ ، والرغبة في التعامل معهم ، وفهم مشكلاتهم ، والعمل على حلها والاستماع إليهم وتوجيههم .

ويمانع هذا الاستعداد الفطري لا بد من التخصص في المادة عن طريق علوم التخصص التي ينبغي أن يتقنها المعلم قulum التاريخ لا بد وأن يكون دارساً للتاريخ العربي والإسلامي العالمي ملما بالحروب وتواريخها وأسبابها والموقع الحربي وأماكنها ومدرس اللغة العربية لا بد وأن يكون متخصصاً في مادته دارساً للأدب والنصوص والبلاغة والشعر والعروض والتحو والتقد والقرآن والحديث والفقه . . لأنه سيتصدى لتدريس هذه المواد بتغير عياتها المختلفة في مراحل التعليم .

وربما كانت هذه التراجمة كافية في الماضي أعني دراسة علوم التخصص بجانب الاستعداد والموهبة لإجازة المعلم لهذه التدريس . ولكن في العصر

الحديث بعد أن صار التعليم مهنة كسائر المهن مثل الطب والهندسة والمحاماة . . .  
صار لا بد للمعلم أن يتسلح بعلوم هذه المأدة من علم نفس وطرق تدريس ووسائل  
تعليمية ومناهج وتكنولوجيا التعليم وتاريخ تربية وأصول تربية لأن هذه  
المواد لازمة لمهنة التدريس .

ومعنى هذا أن من يتصدى لمهنة التدريس ينبغي أن تتوفر عنده الاستعدادات  
الفطرية التي تساعدة على اكتساب هذا الفن بسهولة ويسر . وأما الطلاب  
الذين يساقون إلى كليات التربية لتدعى بمعهم . ولنفهم من الكليات  
الأخرى فسوف يجبرون على دراسة مقررات التربية ساخطين متربين كارهين  
لم يعتصم بهم ينبعون حظهم ويندبون أملهم ، وما ظل ذلك بمثابة هؤلاء الطلاب الذين  
يقضون سنوات الدراسة وهي مضطربوا النفس فقدوا الاستعداد  
لما يطلبونه مواد لا يميلون إليها وليسوا أهلا لها . ولا شك أن مثل هذا المعلم  
الطالب سيفشل في عمله بعد التخرج .

ويتصل بما نحن فيه السؤال : هل التدريس علم أو فن ؟ بعبارة أخرى  
هل نعد التدريس ضمن العلوم أو ضمن الفنون ؟

ويفرقون بين العلم والفن بأن العلم مجموعة الحقائق التي وصل إليها  
العقل البشري بالتفكير والتجربة فأمن بها ، وطبقها في حياته ، أما الفن  
فالصفة الغالبة عليه أنه أنواع متعددة من المهارات . وأن عنصر التفكير  
العلقى ليس واصحاً فيه فالطبيعة علم يقوم على مجموعة من الحقائق الكونية  
الثابتة بالنظر والتشكيك والتجارب ، وكذلك الكيمياء والأحياء ، وال نحو  
لغلة الجانب العلمي ، أما الأدب والخط والرسم والنحت والموسيقا والتمثيل  
والغناء ونحوها ففنون لأنها مهارات يدوية أو حرافية أو صوتية ومعنى  
الفنية هنا المهارة الخاصة التي يهبه الله لبعض عباده فليس في استطاعة كل  
إنسان أن يكون أدبياً أو رساماً أو مصورةً أو مثلاً . وذلك خلاف العلوم  
التي تناول التعليم والتحصيل ويتساوى في إدراكها الحصولونها ،

أما الفنون فإن المنصر الذي لكل فنان لابد أن يظهر أثره في إنتاجه ، ومن هنا تتفاوت الأعمال الفنية وتتفاوت وسائل التعبير عن ذاتية الفنان أو احساسه باختلاف الفنون ، ولكل فن أداة فآداة فن الرسم هي الألوان والخطوط ، وأداة الموسيقا الألحان ، وأداة النحت الحجر والخشب ، وأداة الأدب الأنفاس .

ومزد العلوم إلى العقل ولذا لا يختلف الناس فيها فالعقل واحد حيال الحقائق المقررة لا يختلف عليها في أي زمان أو مكان مثل الحرارة تمدد الأجسام ، والفاعل مرفوع ، والخطان المتوازيان لا يلتقيان أما الفنون فردها إلى التذوق ، والذوق مختلف بين الناس وهذا يختلفون في تقويم الآثار الفنية والحكم عليها ، فالقطعة الموسيقية التي تناول إعجابك قد لاتناول إعجاب شخص آخر وهكذا .

ولذلك قسمت المواد إلى علوم وفنون وقد تداخل الصفتان العلمية والفنية في بعض المواد فالهندسة علم يعتمد على نظريات علمية وهي كذلك فن بما تقدمه من رسوم وتصميمات وديكورات ، وإنشاءات ، ومشروعات يختلف حكم الفنين عليها باختلاف أذواقهم ، وإحساسهم الفني وكذلك الموسيقا ، والتصوير . وهذا يدعونا إلى القول بأن العلم والفن متداخلان وتسمى المادة علمًا إذا كانت الصفة الغالبة هي العلمية كالنحو والتاريخ والكيمياء ، وتسمى المادية فناً إذا كانت الصفة الغالبة عليها هي الفنية : كالرسم والتصوير والخط والموسيقا والأدب ونحو ذلك<sup>(1)</sup> .

وإذا حثتنا عن موقع التدريس هل يقع في مربع الفنون أو يقع في مربع العلوم منجد التدريس يأخذ من الفن بطرف ويأخذ من العلم بطرف آخر

(١) عبد العليم ابراهيم : الموجه الفنى ط : ٦ القاهرة دار المعارف ، ١٩٧٢ ص ٢٤ .

وتتدخل الصفتان العلمية والفنية فيه مثله في ذلك مثل الهندسة والرسم والموسيقى والخط ، وإن كانت الصفة الغالبة عليه الفنية ، ولكن كغيره من الفنون وثيق الصلة ببعض العلوم التي تتمدّه بالتجارب ، وتنقوده دائمًا في طريق النمو والتقدم والنجاح ، وهذه العلوم هي التي يدرسها الطالب في كليات التربية والملحقين مثل علم النفس وطرق التدريس والمناهج والوسائل التعليمية وأصول التربية وتاريخ التربية ...

#### طريقة التدريس :

كانت صناعة التعليم في الماضي تقوم على أساس أن يتخرج المعلم على يد شيخه ، وبعد أن يتقن علومه التي يدرسها على يد أستاده أو أستاذته المتعددين يعقد له امتحان ، ومن اجتاز هذا الامتحان أعطى إجازة بذلك ، وهذه الإجازة تتبع له حق الانفراد بعمود من أعمدة المسجد مجلس بجواره للتدريس ، كما تتبع له حق الجلوس على كرسي ليكون في وضع يسمح له برؤية تلاميذه ، وإسماع صوته إليهم ، وحسب المعلم أن يتقن مادته العلمية ويتمكن منها .

ولم توجد في الماضي معاهد لإعداد الملحقين يتخرج فيها من يزيد أن يمتهن مهنة التعليم ، فهذه المعاهد على اختلاف أنواعها نتاج العصر الحديث.

ولم يعد فن التدريس يقوم على القطرة والموهبة والتمرس كما كان الحال في الماضي فحسب إنما أضيف إلى ذلك تعلم أصول المهنة ، وقواعد الفن ، فقد أصبح التدريس عملاً له أصوله وقواعد ، وله فلسفته واتجاهاته التي تقوم على نظريات التربية وعلم النفس ، والإرشاد التربوي والمهني ، والإدارة المدرسية ، والطرق العامة ، والطرق الخاصة إلى جانب التدريب العملي على التدريس ، وتحويل النظريات والأسس العلمية إلى مهارات تعليمية يظهر أثرها في أداء المعلم ، وعمله الفني .

لقد أدرك العالم أجمع بالدور الكبير الذي يمكن أن يقوم به المعلم في بناء الأجيال وإعدادها للحياة ، وفي تشكيل المجتمع ، فهو المسئول عن تنفيذ السياسة التعليمية ، وهي السياسة التي يضعها المجتمع لتحقيق أهدافه من حيث التنمية الاجتماعية والاقتصادية ، وتحقيق آماله في تكوين الأجيال المثقفة القادرة على حماية الوطن والهروض به .

ولإيمان السول المتقدمة بأن المعلم عصب العملية التعليمية ، وقطب رحاما ، والعامل الرئيسي في نجاحها فقد حرصت على توفير جميع الإمكانيات لإعداده إعداداً مهنياً « تماماً » ، ثم اتبعت هذا الإعداد بتدريبه أثناء الخدمة وتزويده بالمستحدث في مجال تخصصه علمياً ومهنياً .

ويعد إعداد المعلم ضرورياً في الوقت الحاضر لاختلاف آراء المربين وفلسفات التربية وعلماء النفس في نظريات التعلم والتعليم ، وفي فلسفات التربية الأمر الذي يحتم دراسة هذه الآراء والتعرف على الفلسفات المختلفة والإيقادة من هذه الآراء وتلقي الفلسفات في التعلم ، كما أن هناك تعددًا في طرق التدريس مما يستلزم معرفة هذه الطرق بصورة تفصيلية ومعرفة مواضع استخدامها وعيوبها والمراحل المناسبة لاستخدامها ...

والمعلم الناجح في حقيقته طريقة ناجحة توصل التدرس إلى التلاميذ ب AISER السهل ، فهـما كان المعلم غير المـادة ، ولـكنه لا يـملك الطـريقـة الجـيدة ؟ فإن النجاح لن يكون حلـيفـه في عملـه ، وغـزارـة مـادـته تـصـبـع عـديـمة الجـدوـي .

فـعيـارـ التعليمـ فيـ مـهـنةـ التـدـريـسـ هوـ « ماـذاـ تستـطـيعـ أنـقـلـ؟ـهـ لاـ « ماـذاـ تـعـرـفـ؟ـهـ وـيـقـاسـ نـجـاحـ المـعلمـ لـأـبـقـادـ ماـيـعـرـفـ بلـأـبـقـادـ قـلـرـتـهـ عـلـىـ جـعـلـ غـيرـهـ يـعـرـفـ وـيـعـمـلـ ، وـمـنـ هـنـاـ تـظـهـرـ جـلـوـيـ الـطـرـقـ وـالـنـظـرـيـاتـ التـرـبـوـيـةـ ،ـ فـهـيـ تـطـلـعـ مـلـمـ الـمـسـتـقـلـ عـلـىـ الـأـسـالـيـبـ الـخـلـفـةـ ،ـ وـالـنـظـرـيـاتـ الـعـدـيدـةـ الـتـيـ

توصى إليها المربون بعد عناء التجربة والبحث في ميادين التربية وعلم النفس، وترشد المعلم إلى طرق التأثير في تلاميذه

وليس معنى ذلك أنني أقل من قيمة غزاره المسادة العلمية فالطريقة توجد لخدمة المادة ، ولا فائدة من طريقة جيدة بدون مادة تسعى الطريقة لتوصيلها إلى التلميذ ، فحسن الطريقة لا يعوض فقر المادة ولذلك كانت الطريقة الصالحة والمادة الغزيرة عنصران هامان لنجاح المعلم في أداء رسالته .

فالمادة والطريقة متلازمتان كل التلازم لأن ترتيب المادة وجعلها مناسبة لعقل التلميذ ، وموافقة لميولهم ودرجة رقيهم ومعلوماتهم السابقة هو الطريقة بعينها .

### مفهوم الطريقة .

:

والطريقة وسيلة أو خطة يرسمها المعلم قبل الدخول إلى الدرس ويطبقها داخل الصف . ويتوقف على حسن اختيار الطريقة نوع اختيار التعليم والتعلم ، وبحسن اختيارها نجح المعلم في أداء رسالته ، لأن حسن اختيار الطريقة ييسر إيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ بأسرع وقت وبأقل جهد .

والطريقة ركن من أركان التدريس فإذا كانت العملية التعليمية تتطلب معلماً يلقى الدرس وتلميذاً يلقى عليه الدرس ومادة يعالجها المعلم فإن هناك ركناً رابعاً له أهميته وهو الطريقة التي يسلكها المعلم في معالجة هذا الدرس .

وبذلك تكون الطريقة ركناً من أهم أركان التدريس ، وكما يصفها كلباترك ساق من ميقان التربية والتعليم ، والساق الأخرى هي المخرج ، ( م ٢ - طرق التدريس )

فلا تستطيع عملية التعليم السير على ساق واحدة إن أهملت الطريقة ، وليس للمنهج والموضوعات الدراسية أية قيمة إذا لم تتفذ بطريقة مثل ؛ ومنزلة الطريقة التدريسية من المنهج والموضوعات الدراسية كمزلة الكائن والآلات في معلم ما من المواد انحصار الموجودة فيه فلا يستطيع العمال التصرف بهذه المواد إن لم تتوفر لديهم الآلات والمكان ، كما أن المدرس لا يستطيع التصرف بالمادة والموضوع تصرفا يؤودي به إلى إغاثة المنشودة إذا لم يكن هناك تعلم وطريقة معينة .

وعلى ذلك فالمقصود بطريقة التدريس الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معابدة النشاط التعليمي ليتحقق وصول المعارف إلى تلاميذه بأيسر السبل ، وأقل الوقت والنفقات ، و تستطيع الطريقة الناجحة أن تعالج كثيراً من النواقص التي يمكن أن تكون في المنهج أو الكتاب أو التلميذ وغير ذلك من مشكلات التعليم . وإذا كان المدرسوون يتفاوتون بعادتهم وشخصياتهم فإن التفاوت بينهم من حيث الطريقة أبعد أثراً ، وأجل خطرأً .

ونحن إذ نعطي الأهمية للكبيرة لطريقة فإنما السبب في ذلك اعتبارها أساساً في مهنة التعليم وعليها يتوقف نجاح المعلم في تعليمه واستيعاب مادة تعليمه استيعاباً يدل على تفهم ووعي وإدراك . وعلى مهارة المعلم في تطبيقه الطريقة تحكم عليه بالنجاح وكون تعليمه جيداً أو غير جيد .

ومن المسلم به أن الأهداف التي نتوخاها من تدريس أية مادة تحتاج دائماً إلى طريقة لتحقيقها . وتتأثر الطريقة نفسها بالأهداف المرسومة للمادة ، و تتعدد طرائق التربية تبعاً لتنوع الأسس المستمدّة من النظريات السيكولوجية والفلسفات التربوية .

فهناك الطريقة الإلقاءية التي يسمع فيها صوت المعلم أكثر من صوت تلاميذه ، وهناك الطريقة القياسية و يتم فيها البدء بالقاعدة ثم تأتي الأمثلة لتوضيح القاعدة ، وهناك الطريقة الاستقرائية أو الاستنتاجية وفيها تعرض

الأمثلة ثم تناقش ثم تستبط منها القاعدة ، وهناك الطريقة الجمعية ويتم فيها الجمع بين الطريقة الاستقرائية والقياسية ، وهناك الطريقة الحوارية ويتم فيها الوصول إلى الحقائق عن طريق الحوار ، وهناك طريقة هربارت وطريقة حل المشكلات وطريقة الاستجواب والطريقة التنبؤية .

ولا يمكن أن يلزم المعلم في تدريسه باتباع طريقة معينة من هذه الطرق ومن الخطأ التحيز لطريقة ما على أنها أصلح الطرق تحقيقاً للأهداف . فقد تكون الطريقة الإلقاء في موقف أصلح من الطريقة الاستنتاجية ، والطريقة التي تناسب صغار التلاميذ لتناسب كبارهم ، والطريقة التي تستعمل في فصل يتواجد فيه عشرون تلميذاً لا تصلح لفصل يكون عدد تلاميذه خمسين تلميذاً والطريقة التي تصلح لغة العربية ليست بالضرورة أن تكون الصالحة لتدريس الرياضة وللطريقة التي تصلح للتعبير ليست هي الملائمة لتدريس النصوص أو التحو فعاجلة اللغة العربية والمواد الاجتماعية والعلوم تختلف من فرع إلى فرع ، بل ومن درس إلى درس ومن مرحلة إلى مرحلة ، والمعلم النابه يختار الطريقة التي تناسب الموضوع الذي يقوم بتدريسه وتناسب الوسط الذي تطبق فيه .

فن المواد ما هو نظري ، ومنها ما هو عملي ، ومن المواد ما يستلزم استخدام المعنيات ومنها ما لا يستلزم استخدام الوسائل .

وينبغي أن تكون الطريقة مرنة طيبة تختلف باختلاف مرحلة فهو فطريقة المبتدئين في الحضانة والروضة والمرحلة الابتدائية غير طريقة الكبار في فصول حشو الأمية . وتختلف باختلاف كثافة الفصل وتختلف باختلاف المادة وباختلاف فرع المادة وتختلف باختلاف الغرض من الدرس فدراسة شخصية الإمام علي بن أبي طالب كرم الله وجهه في التاريخ العام تختلف عن دراسة شخصيته في تاريخ الأدب تختلف عن دراسة شخصيته في التربية الدينية . ففرض مدرس التاريخ يختلف عن غرض مدرس تاريخ

الأدب وينتلاف عن غرض مدرس التربية الدينية . ولاختلاف الغرض تختلف الطريقة في عرض الشخصية فمدرس التاريخ نهمه الأحداث التاريخية مثل فتنة عثمان ، والخلاف بين على كرم الله وجهه ومعاوية ، ومعسكر العراق والشام ، وواقعة صفين ، والتحكيم ولا يهمه أن يتحدث عن بلاغة على كرم الله وجهه ولا عن زهره وورعه ، ومدرس تاريخ الأدب يهمه أن يعرض نماذج من خطب على كرم الله وجهه وبلاعه وفصاحته وأقواله الحكيمية ، ومدرس الدين يستهدف عرض صورة لفضائل على كرم الله وجهه ومثله العليا الجلدية بالاقتداء بذلك يبرز الجوانب الروحية .

وتحتلاف الطريقة باختلاف طبيعة الموضوع فمن الموضوعات ما يتحمل أشراف التلاميذ في مناقشته ومنها ما يستوجب العرض والالقاء . وتحتلاف باختلاف طبيعة التلاميذ وما بينهم من فروق فردية ، وتحتلاف باختلاف إمكانيات المدرسة فتوافر الأجهزة والصور والنماذج والخرائط والمعامل يشجع على اتباع طرق معينة في علاج المناهج الدراسية وتحتلاف باختلاف سعة ذوق المعلم فالاختلاف بين المعلمين في طرائق التعليم يرجع إلى ما بينهم من فروق في الاطلاع والانتفاع بالتجارب التربوية .

#### مميزات الطريقة الجيدة (أسس نجاح الطريقة) :

ينبغي أن تعتمد الطريقة التي يدرس بها المعلم على بعض الأسس العامة التي تحمل منها طريقة ناجحة ، ومن واجب المعلم أن يلم بهذه الأسس التي تقوم عليها الطرائق المختلفة كى يتبعها معايير تساعد في تقويم الطرائق المستخدمة لتحقيق الأهداف المنشودة و اختيار طريقة خاصة التي تؤدي إلى الغاية المرجوة بأيسر جهد يبذله مع تلاميذه ومن هذه الأسس :

- ١ - أن تكون الطريقة موافقة لسن الطلاب ومرحل نموهم ومدى وقيمهم العقلي ، وأن تكون موافقة لظروف الاجتماعية والاقتصادية والأسرية التي يعيشها الطلاب .

٢ - أن تأخذ الطريقة بالترتيب المنطقي في عرض المادة حسب ماتطلبه القواعد المنطقية المقلية لذلك ينبغي أن يراعي المعلم بعض القواعد العامة في معالجة الدروس مثل :

- التدرج من المعلوم إلى المجهول .
- التدرج من السهل إلى الصعب .
- التدرج من الصعب إلى الأصعب .
- التدرج من البسيط إلى المركب .
- التدرج من المركب إلى الأكثر تركيباً .
- التدرج من الواضح المحدد إلى المبهم .
- التدرج من المحسوس إلى المعقول .
- التدرج من المألوف إلى غير المألوف .
- التدرج من المباشر إلى غير المباشر .

٣ - أن تأخذ الطريقة بالأسماء السيكولوجى في عرض المادة فتلتفت إلى ميول ورغبات وقدرات واستعدادات المتعلم فوحدة التنظيم هنا فعالية المتعلم وميوله و قبلياته واستعداده ويسمى المعلم في توجيه التلميذ وارشاده ومساعدته في التعلم .

والمعلم النابه هو الذي يوفق بين الطريقتين المنطقية والنفسية ويوازن بين استخدام التنظيم المنطقي والتنظيم السيكولوجي . ولا يتعارض التنظيم المنطقي القائم على التدرج في العرض مع التنظيم السيكولوجي إذا ما راعينا في أثناء التدرج مستوى التلاميذ وميولهم وخلفياتهم الإدراكية والتسلسل في الطرق التي يتعلمون بها .

٤ - أن تأخذ الطريقة في الاعتبار الفروق الفردية بين تلاميذ الفصل

الواحد ، فاللهم يتفاوتون في القدرات والأمزجة والشخصية والأخلاق ، والذكاء ، والطبيعة ، والقدرة على العمل ، وهم لا يختلفون من حيث السن أو الجنس فحسب إنما عوامل الاختلاف أكثر من عوامل الالقاء ، حتى في وجود السن الموحدة ، والجنس ، ففي التلميذ الذكي القادر على فهم الحقائق ، والتقاط الأفكار بسرعة ، ومن بينهم القوى الذاكرة التي يستطيع أن يتذكر ويسترجع المعلومات بسهولة ويسر .

والطريقة الناجحة لابد أن تلتفت إلى هذه المستويات المختلفة في الفصل الواحد فتتنوع أساليب المعالجة ، وتتنوع الواجبات ، وتتعدد التدريبات بحيث تكفل العناية بكل تلميذ على حدة ، والمساواة في هذه العناية بين جميع التلاميذ ، ويتحمّل معاملة كل فرد حسب مواهبه وتبعاً لاحتياجاته .

٥ - توفير فترات منتظمة للعمل يشعر التلميذ فيها بالنجاح ، ويسكتون خلاها من أن يتقدموا تقدماً مجدداً من المستوى الذي هم فيه إلى المستوى الذي يليه .

٦ - أن يكون موقف التلميذ إيجابياً لا سلبياً طوال مراحل دروس ، وذلك عن طريق اشتراكه بتوجيه الأسئلة إليه أو تلقى الإجابة عنها ، واستئارة تفكيره ؛ وخبراته الماضية ، والبعد عن الرتابة التي تؤدي إلى الانصراف والملل ؛ وبخالق المواقف المشكلات التي تمس التلميذ مباشرة ، وتنصل بعواضع اهتمامه ، فيجد نفسه مدفوعاً من تلقائه إلى حلها ، والتذكير فيها ، فهو الذي يعالجها بنفسه ، ويحاول أن يصل إلى حلها مجده وتفكيره ونشاطه .

٧ - أن تنسى الطريقة التطلع لدى التلميذ وأن تثير اهتمامه وبواعته ونزعه إلى الاكتشاف والابتكار .

٨ - أن تبعث على السرور والانتباه ، وأن يسلك المعلم إلى ذلك أسهل الطرق وأقربها إلى الغاية حتى يجذب قلوب التلاميذ ويملأ زمام نفوسهم فتشتعل بذلك عقولهم ، لأن الانتباه وعلاقته بالاهتمام ركن أساسى في عملية التدريس .

٩ - أن تثير الطريقة التفكير الجيد وتحمّل التلاميذ على التتبع والدراسة المستمرة واستنباط المعلومات من الكتب الدراسية وغير الدراسية ومن الوسط والرحلات وكل ما يقع تحت أنظارهم من عوارض طبيعية أو حوادث اجتماعية أو اقتصادية تأثر إلى الناس عن طريق الصحف والمجلات والراديو والتلفاز والخيالة وما إلى ذلك من وسائل تربية مائدة في محيط الطلبة .

١٠ - مرونة الطريقة وصلاحيتها للتكييف إذا اقتضت الظروف الصافية .  
الطارئة ذلك . فقد تقتضي الظروف تغيير الطريقة أو تغيير بعض خطواتها بالحذف أو الإضافة أو التقدم والتأخير ، وقد يخرج المعلم عن الطريقة التي أعد بها الدرس قبل الدخول إلى انفصل إلى طريقة أخرى أملتها المواجهات داخل الفصل ، وقد يؤدي هذا الخروج إلى إعطاء درس جيد للذلك . نقول إن الطريقة ينبغي أن تكون مرنة تسمح بهذا التغيير ولا تتفق جامدة أمامه مادام ذلك في صالح التلاميذ ويتزدّى إلى تفزيذ الدرس بكفاية عالية .

١١ - أن تنظم خطواتها حسب الوقت المخصص للحصة وذلك بالأخذ من استطارات المعلم واستطرادات التلاميذ وقصر العمل وتركيزه في الموضوع الذي تعالجه الطريقة ، والاقتصار في ضرب الأمثلة والإitan بالشاهد .

١٢ - أن تبني الاتجاهات السليمة : والأساليب الديمقراطيّة في التعاون والمشاركة في الرأي ، واحترام الآخرين ، والاضطلاع بالمسؤولية ، ورعاية المجتمع والمصالح العامة .

١٣ - أن تراعي صحة الطالب النفسيّة والعقليّة ويتضمن ذلك :

- عدم تخويف الطلاب وتهديدهم أو إقلالهم .
  - تنمية الانضباط الذاتي ، وتجنب القسوة والشدة المتهابة .
  - عدم تهديدهم بالدرجات وإنقاذهما أو ترميمهم وما إلى ذلك .
  - خلق رغبة للعمل والتعاون بين الطلاب .
  - استحسان عمل الطلاب ، ومدح من يستحق المدح ، وإعطائهم أعمالاً يستطيعون أن ينجزوها في إنجازها .
- ١٤ - أن تراعى صحة الطالب البدنية .
- ١٥ - أن تستند على طرق التعلم وتستفيد من قوانينه فقد أثبتت التجارب أن هذه القوانين فائدة عظيمة في التدريس مثل التعلم بالعمل ، وباللحظة المشاهدة ، وبالتجربة والخطأ ، وأهمية الدافع ، والفعالية اللاحقة ، والتعلم بالتجربة والتجربة ، وقوانين الأثر أو النتيجة ، والتدريب ، والاستعداد ، والاستعمال ... الخ .

**مدونة أحمد حمزه الجبورى**  
**للتعلم التربوية والنفسية**

## الفصل الثاني

### تخطيط الدرس وتحضيره

- محتوى التخطيط للدرس .
- وضع خطة سنوية لتدريس الدروس .
- إعداد خطة الدرس اليومية .
- أهمية التخطيط والتحضير .
- إعداد المادة
- عناصر يجب أن تتوفر في خطة الدرس .
  - ا- تحديد الأهداف      ب- اختيار المحتوى
  - ج- اختيار الطريقة      د- اختيار الأنشطة
  - هـ- تحديد الإستراتيجية      وـ- اختيار الوسائل التعليمية
  - زـ- اختيار أساليب التقويم      حـ- الزمن
  - طـ- إثبات التبيير واللاحظـ      ئـ- تحديد التقييمات
- صورة إعداد الدرس .

## **تخطيط الدرس وتحضيره**

### **معنى التخطيط للدرس**

بعد التخطيط في الوقت الحاضر الأسلوب العلمي لمعالجة أي أمر من الأمور فكل إنسان يريد أن يكون النجاح حليفه عندما يقدم على أي أمر لا بد وأن يفكر في الأسلوب الذي يتبعه قبل قيامه بأى عمل أو قبل تصديه لتنفيذ مشروع من المشاريع ويحسب لكل خطوة حسابها ويضع الاحتياطات المختلفة وكيفية مواجهتها في حالة حدوثها حتى لا تعارض مصلحته مع مصلحة الآخرين ، ولكن تكون نتيجة عمله متفقة والمدف الذي يرمي إليه والغاية التي يتواхماها الآخرون من هذا العمل .

والمعلم شأنه شأن المحامي والمهندس والطبيب لا بد أن يضع لدروسه تخطيطاً بل يضع لكل درس من دروسه خططاً يحسب من خلال الخطوات التي سوف يتبعها لتنفيذ دروسه وأهدافه التي يسعى لتحقيقها وأنشطته التي سيكلف بها التلاميذ معاينا وراء المدف ثم بعد أن ينتهي من عمله يقيس تحصيل التلاميذ لمعرفة درجة تحقق المدف الذي يضعه نصب عينيه قبل أن يبدأ في الدرس . وبعد هذا التخطيط خطوة أساسية في سلسلة نجاح الدرس وتحظى بعض المدرسين حين يسيرون بهذه الخطوة ، ويستغفرون شأنها اعتقاداً على غزارة مادتهم ، وسعة تجاربهم ، وقدم عهدهم بمهنة التدريس .

ويعرض بعض المعلمين على التقيد بخطة معينة للدرس لا ينفي أن يحيد عنها المعلم بحجة أن ذلك يحد من حرية المعلم ويقلل من تلقائية العملية التعليمية ويرون أن عملية تخطيط الدرس أمر يخص المعلم وحده . لكن المهم أن يعد المعلم خطة لكل درس دون التقيد بقوالب معينة ومن حق المدرس أن يزيد أو يحذف أو يقدم أو يؤخر بعض خطوات خطته بحيث تكون أمام المعلم مرونة كافية للتصرف أثناء الممارسة الفعلية .

### رفع خطة سنوية لتدريس المروض :

وهو تخطيط عام يقوم به معلم المادة في بداية العام الدراسي حيث يجتمعون ويوزعون أجزاء المقرر على أشهر السنة وقد يأتي التوزيع جاهزاً إلى المدارس من الإدارات التعليمية ، وينبغي أن يراعى التوزيع المدة الزمنية الفعلية للعام الدراسي وتدریس المقرر وأن يدخل في الاعتبار الأعياد والأجازات والمعطلات حتى لا ينماجاً المعلم بأنه لم ينجز ما كان ينبغي عليه إنجازه .

ولكي يتحقق مبدأ التكامل في الخبرات ينبغي أن يشترك في توزيع المقرر جميع الأساتذة الذين يقومون بتدريس المادة والذين قاموا بتدريسيها في سنوات سابقة ، والذين يقومون بتدريس مقررات وثيقة الصلة بالمادة التي يخطط لها :

ولا ينبغي أن يقتصر التخطيط السنوي على توزيع المادة على شهور السنة إنما يضم حصر الأهداف العامة للمقرر مرتبة وفق تتابع يتفق وميل وإنجاهات التلاميذ ، وحصر الموضوعات التي تتحقق كل هدف من الأهداف كما تتضمن الخطة المصادر التي سيستفيد منها المعلم والتي يمكن أن يرجع إليها التلاميذ واستراتيجية التدريس من أساليب تقديم المعلومات وأنشطة الطلاب واستراتيجية التقويم .

وعلى المعلم أن يطور في الخطة السنوية وفقاً لما تسفر عنه الخبرة العملية في التدريس .

### إعداد خطة الدرس اليومية :

يحتاج كل معلم ناجح إلى التخطيط للرسمه مسبقاً لكي لا يكون تحت رحمة الصدف ، ولكن يجب نفسه الكثير من المساوىء التي قد تترجم عن عدم التخطيط والإعداد للدرس .

ويمكن أن يكون تخطيط الدرس لحصة واحدة ويمكن أن يكون لحصتين أو ثلاث ، إلا أن تخطيط الدرس لحصة واحدة له ميزة وهي أن تنتهي الحصة بتحقيق هدف محدد مما يعطي التلاميذ إحساساً بالإنجاز ويزيد من واقعيتهم للتعلم .

وليس هناك شكل محدد لكتابية خطة الدرس فبعض المعلمين يميلون إلى الاختصار ويميل البعض الآخر إلى السرد والتفصيل ، ومن المهم أن تشتمل الخطة على المكونات الرئيسية مثل الأهداف ، والمحورى ، والطريقة ، والأنشطة والوسائل ، وأساليب التقويم .

ويختلف طلاب التربية العملية عن المعلمين الممارسين للعمل في إعداد خطة ال دروس اليومية إذ على طالب التربية العملية لبداية عهده بالتدريس أن يتقيى بكافة التفاصيل الضرورية التي ستكتسبه خبرة ، وتزيله تجربة ، كما عليه أن يعني بالتفصيل في كل مرحلة من مراحل درسه .

ومطلوب من طالب التربية العملية بجانب البيانات الأساسية مثل التاريخ والفصل والحصة والمادة والموضوع والزمن أن يتعرف على أعمار التلاميذ حتى يحسن اختيار المادة الدراسية التي تناسبهم وأن يسجل بالتفصيل أهدافه العامة والخاصة والوسائل المعينة وأوقات استخدامها ، وترتيب المسادة وتقسيمها والطريقة وكيفية السير فيها ، والأسئلة التي ينوى إلقاعها على تلاميذه ، ولا شك أن عنايته بكل هذه تحميه من الاضطراب وتهيء عممه فرصة لتوضيح درسه وإيقانه بحقه من الشرح .

#### **أهمية التخطيط والتحضير :**

بعد تخطيط المعلم للدروسه وتحضيرها من أهم العوامل المساعدة على تحسنه في أداء رسالته ، فالتحضير أمر حيوى بالنسبة لعملية التدريس ، ويوجهه لا يتمكّن المعلم من السير على نهج واضح واضع في درسه أو يصل إلى بشدة من غيابات .

ومن الخطأ الفادح أن يعتمد المعلم القديم على حفظه للمادة ونمكه منها فيهاون في تحضير دروسه ، وكل درس مهما كان بسيطا فإنه يتطلب من المعلم رسم خطة لتدريسه ، وإعداد مادته ، وتعيين حدودها ، وترتيب الحقائق التي يشتمل عليها ، ورسم خطة محددة توصله إلى المطلوب من أقصر طريق .

وتبدو أهمية التخطيط الدروس وتحضيرها قبل تدريسيها فيما يلى : -

- ١ - يتبع التحضير والإعداد للمعلم فرصة الاستزادة من المادة ، والثبت منها ، وتحرى وجوه الصواب فيها عن طريق رجوعه إلى المصادر المختلفة لتوضيح الناطق الفامضة في الدرس ، أو تفسير بعض الكلمات الصعبة ، أو تحديد بعض الواقع ، أو التأكيد من بعض الوجوه الإعرابية أو البلاغية .
- ٢ - يعطى للمعلم فرصة تحقيق بعض المعلومات سواء منها ما ورد في الدرس أو اكتسبه المعلم من السماع دون دراسة أو بحث .
- ٣ - يتمكن المعلم في التحضير من تحديد مقدار المادة الذي يناسب الزمن المخصص ، والغرض المقصود ، وبداية الدرس ونهايته ، وصعوبة المادة أو سهلتها .
- ٤ - إن التخطيط للدرس يساعد المعلم على تمثيل المادة ووضوحها ، والتمكن منها ، فالعلم يزداد بالبحث والاطلاع .
- ٥ - يساعد التخطيط والتحضير المعلم على انتقاء المادة الشائقة المفيدة التي تستميل التلاميذ ، وثير اهتمامهم ، وتوقيت نشاطهم من مختلف المصادر والموارد ، دون أن يتقييد بما يرد في الكتاب المقرر .
- ٦ - التخطيط والتحضير يساعدان المعلم على تنظيم أفكاره وترتيب

مادته ، وإجاده تنظيمها وتنسيقها بأسلوب طبيعي ملائم كما يجنبانه التسيان والتلعثم الذي يضعف شخصيته أمامهم .

٧ - يحدد التخطيط والإعداد للمعلم معالم الطريقة المناسبة لكل درس حتى لا يضيع وقت المعلم في التجارب أمام التلاميذ للتوصل إلى الطريقة الصحيحة بما يوفر الوقت والجهد على المعلم والمتعلم .

٨ - يكشف التخطيط والتحضير للمعلم عما يحتاج إليه من وسائل معينة تثير تشوق التلاميذ إليها ، وتوضح الدرس ، وتحمل على المشاركة الإيجابية فيه ، فيعمل على استحضاره واستصحابه إلى حجرة الدرس .

٩ - يقف التخطيط والتحضير للمعلم على أوجه الربط بين الدرس الحالى والسابق وبين الدرس الحالى واللاحق فالموضوع الشراصى يجب أن يكون وحدة مهاسكة يرتبط بالذى يليه وبالجزء الذى يسبقه . كما يربط بينه وبين المواقف الحيوية التى تستدعيه .

١٠ - ييسر التحضير على المعلم عملية المراجعة والتتعديل والتفصيح إذا وجد ضرورة لذلك .

١١ - يعد التحضير سجلا لنشاط التعليم سواء أكان ذلك من جانب المعلم أم التلميذ ، وهذا السجل يفيد المعلم إذ يمكنه الرجوع إليه إذا نسي شيئاً أثناء سير الدرس . كما يمكن أن يذكره فيما بعد بال نقاط التي تمت تطبيقاتها أو دراستها في الموضوع :

١٢ - يعد التحضير وسيلة يستعين بها الموجه الفنى أو مشرف التربية الصالحة في متابعة الدرس وتقديره .

### إعداد المادة :

ولعل أهم ما يقوم عليه التحضير هو الاطلاع على المادة ، ومعرفة حدودها والإلمام بها من جميع جوها ، وترتيبها ، ومعرفة الطريقة المثلث لتدريسيها ، وتشمل أسلوب العرض ، والمناقشة ، والربط ، والتطبيق ، واستخدام المعيينات ، وتحديد الجزء المراد تعليمه لهم ، وتقسيم المادة إلى مراحل كل مرحلة تسلم للتي تلبيها . لا شك أن تقسيم الدرس إلى مراحل يجدد نشاط المتعلم لأن استمراره من غير فترات يبعث على السآمة والملل ، ولا يتيح للمعلم فرصة التثبت من فهم التلاميذ للمرحلة السابقة .

والمعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يجذب انتباه تلاميذه إلى الدرس ويبعدهم عن المغريات الأخرى التي تلهيهم باختيار المادة الشائقة التي تستبدلهم ، وتشير أهتمامهم ، وتوظف نشاطهم ، وتدفع عنهم السآمة والملل .

وتتعدد مصادر المعلم النابه لتحضير دروسه إذ ينبغي لا يقتصر على الكتاب المدرسي مع تسليمنا بأن الرجوع إليه أساسى ، بل عليه أن يعود إلى المراجع الأصلية في الموضوع فيستقى منها مادته ، ومن واجبه أن يعلم في الموضوع أكثر مما يتطلب الدرس .

ولا شك أن يمكن المعلم من درسه ، وغزاره مادته العلمية ، وتمثله الواضح لها يقوى مركزه في عيون تلاميذه ، ويزيد من تقديرهم وأحترامهم له .

وقد يجد المعلم فيما ينشر في الصحف اليومية والمجلات ما يساعدته على إعداد دروسه . وفي مجال تعليم اللغات فإن ما تعرضه الخياله من أفلام قد يساعد المعلم في إعداد درسه ؛ ويساعد المتعلم على فهم المادة وتمثلها وتقريبها إلى ذهنه ومداركه ، ومن أمثلة ذلك في اللغة العربية قصة عنترة ابن شداد المقررة في دروس القراءة على طلبة الصف الأول الثانوى فقد

آخر جتها الحالية أكثر من مرة بأسلوب يقرب كثيراً من نصها المترر ولاشك أن مشاهدتها من المعلم والمتعلم يحقق فائدة كبيرة في تدريسيها ، وكذلك الأفلام التي تحكي قصة صلاح الدين الأيوبي وانتصاراته على الفرنجية تفيد كثيراً في دراسة أدب الحروب الصليبية ، ومشاهدة روايات طه حسين وتوفيق الحكيم ونجيب محفوظ يفيد كثيراً في دراسة الأدب الحديث . وفي مجال اللغة الإنجليزية يمكن مشاهدة روايات شكسبير وشارلز دكنز وهذا ولاشك سيساعدهم على فهم القصص المقررة عليهم لمؤلفاته الكتاب .

ولا يفوتنى أن أنص على خبرة المعلم الشخصية وتجاربه في الحياة على أنها مصدر من أهم المصادر التي ينبغي أن تخصل بها في إعداد الدروس فكلما اتسعت خبرة المعلم وتنوعت كان أقدر سيطرة على المادة وعلى تكيفها للمواقف الجديدة .

وهناك بعض مبادئ عامة يجب مراعاتها في اختيار مادة الدرس وترتيبها منها :

١ - صحة المادة ويتطلب ذلك حرصاً ووعياً من المعلم في اختيار المادة المعروضة فلا يعرض على التلاميذ إلا ما هو صحيح من ناحية الفكرية والأسلوب ، ولا يدون على السبورة إلا كل صواب لأن الصورة البصرية تساعد على بقاء الحقائق مدة من الزمن في ذاكرة التلاميذ ، سواء أكانت هذه الصورة صواباً أم خطأ . ومن الصعب التخلص من التأثير الأول الذي يتركه المعلم في نفوس التلاميذ .

— مناسبتها لعقول التلاميذ من حيث مستواها ، فلا تكون فوق مستوىهم فيسلون منها ، ولا دون مستوىهم فيستهرون بها ، ويمكن مراعاة هنا المبدأ في اختيار موضوعات التعبير الشفهي والتحريري وقطع الإملاء ، وللقراءة ، والمحفوظات ، والنصوص الأدبية .

٣ - أن تكون المساعدة المختارة مرتبطة بحياة التلميذ وباليبيته التي يعيش فيها ، فهناك موضوعات تعبير وإملاء وقراءة في اللغة العربية تلقي قبولاً من نفوس التلاميذ لمعالجتها للوسط الذي يعيشون فيه ، وهناك موضوعات يقبل عليها البنات أكثر من البنين ، وهناك موضوعات تصلح للمدارس التجارية ، وأخرى لطلاب المدارس الزراعية ، وثالثة لطلاب المدارس الصناعية وتوجد في الدول العربية شعب للثروة السمكية والفندة ولاشك أن لكل تشعب الموضوعات المناسبة له ، وهناك موضوعات تلائم الطلاب الذين يعيشون في البيئات الصحراوية أو المناطق البارولية :

٤ - يجب أن تكون المادة مناسبة لوقت الحصة فلا تكون طويلة بحيث لا يستطيع المعلم أن ينتهي منها في الحصة ، ولا قصيرة بحيث ينتهي منها في وقت قصير مما يتاح للطالب فرصة للعبث ، وضياع الوقت :

٥ - يجب أن ترتب المادة ترتيباً منطقياً بحيث يبني كل جزء على سابقه ويرتبط بلاحقة من غير تكلف فلا يصبح أن يستبط المعلم الأفكار الأساسية من النص قبل أن يكون قد مر بمرحلة شرح المفردات وشرح وحدات النص .

٦ - أن تقسم مادة المقرر إلى وحدات توزع على شهور السنة ، وليس من الضروري أن يتمشى المعلم في توزيع المقرر مع التسلسل الموجود في كتاب الوزارة ، بل من المستحسن أن يسير حسب قوانين التعلم بالبدء بالسهل ثم التدرج إلى الصعب ، واستغلال المناسبات لتدريس بعض القطع الخاصة بها دينية كانت أو قومية أو اجتماعية .

٧ - ربط مادة الدرس الجديد بمادة الدرس القديم ، أو ربط موضوع الدرس بغيره من موضوعات المادة ، أو ربطه بما يتصل به من المواد الأخرى ، أو ربطه بالمواضف الجبوية التي تستدعيه ، وهذا واجب المعلم إذ عليه أن يبرز الروابط ، وأن يجد الأساس الذي تبني عليه المعلومات

الجديدة . ولاشك أن إعداد الدرس قبل الدخول إلى الفصل يساعد في الوقوف على وجوه هذا الرابط فيقوم به في إحكام وإنقاذ .

### عناصر يجب أن تتوفر في خطة الدرس :

لتحقيق ذلك يجب أن يكون إعداد المدرس والسير فيه سليماً ينبغي أن يحرص المعلم على استيفاء العناصر التالية :

#### (١) تحديد الأهداف :

بعد عنصر حصر الأهداف وتحديدها ورصدها من أهم عناصر ومكونات خطة الدرس ، فهو الأساس الذي يقوم عليه اختيار المحتوى ، والخبرات ، والطرق ، والإجراءات التدريسية ، والأنشطة ، والمعينات ، ووسائل التقويم : والأهداف كالمصايح التي تثير الطريق وتحدد الوسائل والغايات . ويستعين المعلم بالمعينات والأنشطة التي تساعد في تحقيق الأهداف .

إن تحديد أهداف الدرس يساعد المعلم على معرفة ما إذا كانت أهداف الدرس قد تحققت أم لا عن طريق التطبيقات والاختبارات وأساليب التقويم المتعددة التي يجريها المعلم .

وينبغي أن يصوغ المعلم أهداف الدرس في صورة سلوكية (اجرامية) ويقصد بالصياغة السلوكية قدرة التلميذ على أداء عمل معين في وقت معين يمكن ملاحظته وقياسه من المعلم .

ويشترط في الأهداف السلوكية التي يرصدها المعلم عدة شروط هي :

- ١ - أن يكون المهد واضحًا محدداً حيث أن عمومه يؤدي إلى حسم تحقيقه .

٢ - أن تشمل صياغة الهدف على فعل سلوكي أو إجرافي يمكن أن يقوم به التلميذ مثل أن يحدد ، أو أن يعدد ، أو أن يسرد ، أو أن ينقد ، بحيث لا يختلف إثنان في تفسير هذا الفعل .

٣ - أن يتمكن المعلم من ملاحظة سلوك التلميذ مثل أن يسبح التلميذ مائة متر بطريقة الفراشة .

٤ - أن يتمكن المعلم من قياس أداء التلميذ مثل أن يسبح التلميذ مائة متر بطريقة الفراشة في ثلات دقائق .

٥ - أن تحتوى عبارة الهدف السلوكي على الحد الأدنى للأداء . وهذا الشرط يساعد المعلم على فهم مهارات كل تلميذ على حدة .

وليس من الضروري أنه يتضمن كل درس من الدروس أهداف الحالات الثلاثة مجتمعة ، فقد يشتمل الدرس على أهداف من مجال واحد فقط ، أو من مجالين اثنين . وليس العبرة برصد أكبر عدد من الأهداف موزعة على المجالات ولكن العبرة بتحقيق أهداف المجالات التي يشتمل عليها الدرس .

#### (ب) اختبار المحتوى :

إن المكون الثاني في خطة الدرس هو المحتوى أي ما يريد المعلم من التلاميذ أن يتعلموه ويفهموه . وترجم أهداف الدرس في صورة المحتوى وينبغي على المعلم عند اختيار المحتوى وتقديمه أن يراعي الأمور التالية :

– طبيعة مرحلة النمو وخصائص الطالب خلالها .

– طبيعة المجتمع والعصر الذي نعيش فيه .

٣ - الاتجاهات الحديثة والمعاصرة من تعلم ذاتي ، ومستمر ، وفاعلية

الطالب ، وإيجابيته طوال مراحل الدرس ، وبناء الدرس في صورة أنشطة وخبرات يحرص فيها المعلم على ربطها بحياة الدارس .

٤ - مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .

٥ - مراعاة حاجات المتعلمين واهتمامهم وميولهم ومتطلباتهم .

٦ - طبيعة المادة التي يدرسها المعلم من حيث الشكل والمضامون .

ومن الضروري أن ينظم المعلم هذا المحتوى شريطة أن يدرك أن هذا التنظيم لا يتصف بالثبات بل هو ديناميكي يتغير بتغير الأهداف .

وهناك مجموعة من الأسس والمعايير ينبغي أن يحرص المعلم على توافقها وإبرازها عند تنظيم المحتوى وتقدمه هي :

١ - الاستمرار والتتابع فكل مادة دراسية يدرسها المعلم عبارة عن استمرار للدراسة نفس المادة التي درسها التلميذ في الصف السابق أو في المرحلة السابقة على المرحلة التي هو فيها ، فحتوى المادة الحالية حلقة من سلسلة متدرجة ومتراقبة من محتوى المادة في الصفوف السابقة كما أن المحتوى الحالى سيسلم إلى المحتوى في الصفوف التالية بحيث تكون المادة في مجتمعها وحدة متدرجة متكاملة يبني بعضها على بعض وترتبط فيها الخبرة الجديدة بالخبرة السابقة وهى للخبرة اللاحقة .

٢ - التكامل وهو أساس هام من حيث صلة المحتوى بالمواد الدراسية الأخرى ، وقد ذهبت الدراسات الحديثة إلى أن عدم وجود ارتباط بين الخبرات والمخزيات يجعل التلميذ يحصل على خبرات مجزأة لا يرتبط بعضها بالبعض الآخر ، ومن ثم لن تكون لها فاعلية كبيرة حين يواجه التلميذ موقفاً معيناً في حياته اليومية .

٣ - التلاحم بين الأهداف والمحنوي ، وطريقة تقديم هذا المحتوى ، وهذا التلاحم يعد أمراً أساسياً في تنظيم العملية التعليمية التي ترتبط بالأبعاد النفسية والاجتماعية والثقافية للفرد والأمة .

إن تنظيم تقديم المحتوى ، وتوزيعه على شهور السنة وفقاً لمقاييس المسؤولية والصعوبة والميول وال حاجات وطبيعة الدراسة ، ومتضيقات المواطنـة والخلود الأساسية الـلـازمة من الـقدرات والـمهارات ، وعرض هذا المحتوى على صورة أنشطة وطرق يتم من خلالها تحقيق أهداف الـدراسـة .

٤ - التوازن في تقديم المحتوى فلا يركز المعلم على موضوعات بعينها ويحمل موضوعات أخرى أو يمسها مسأـخـفيـقاـ فيـ المـوـادـ الإـجـتمـاعـيةـ لاـ يـرـكـزـ المـعـلـمـ عـلـىـ تـدـرـيـسـ التـارـيـخـ وـالـجـغـرـافـيـاـ وـيـعـطـيـ وـقـتاـ أـقـلـ لـتـدـرـيـسـ التـرـيـةـ الـوطـنـيـةـ ، وـفـيـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ لـاـ يـسـتـحـوذـ فـيـ الشـعـرـ عـلـىـ ثـلـاثـةـ أـرـبـاعـ الـمـهـجـ وـعـلـىـ أـكـثـرـ مـنـ نـصـفـ الـوقـتـ الـخـصـصـ إـهـمـالـ النـثـرـ وـمـاـ يـضـمـنـ مـنـ فـنـونـ أـدـبـيـةـ مـتـنـوـةـ ...

٥ - أن يحرص في تنظيم المحتوى وتقديمه على فكرة التعلم الذاتي بحيث يعتمد الطالب على نفسه في الدراسة وحيثه على التعامل مع المكتبة للبحث عن المحتوى والاعتماد على نفسه في تحصيله .

٦ - الاختيار الجيد الشائق للمحتوى وانتقاء ما يقبل عليه التلميذ ويميلون إليه . فالنص الجيد معنى وأسلوباً يعشّقه التلميذ ويقبلون عليه .

#### (ج) اختبار الطريقة :

ويأتي اختبار الطريقة المكون الثالث في خطة الدرس بعد تحديد أهداف الدرس و اختيار المحتوى يسأل المعلم نفسه كيف أحقن الأهداف وأوصل هذا المحتوى إلى التلميذ بأيسر السبل وفي أقل وقت ؟ أى بأى وسيلة سوف يتعلم التلاميذ ؟ ما هي الأساليب التي سوف استخدمها لتحقيق أهداف الدرس و توصيل المحتوى .

ويعطى التحضير المعلم الفرصة لإختيار الطريقة الملائمة للسير في الدرس وقد تختلف طريقة التدريس من مادة إلى مادة ومن مرحلة إلى مرحلة ، ومن فصل إلى فصل ، ومن بيئة إلى بيئة أخرى . والفيصل في ذلك هو المعلم فهو وحده الذي يقرر الطريقة المناسبة عند الشروع في إعداد الدرس وبذلك يحفظ وقته من أن يبدد في سلسلة من التجارب التي قد يعمد إليها حين التدريس ، ثم يعدل عنها لما يكون قد قام في طريقها من عقبات وصعوبات .

ويعد تنظيم المعلومات وفق خطة دراسية معينة المعاود الفخرى للتحضير ولا يعقل نجاح درس من غير أن نرسم له خطة واضحة المعالم بينة الحدود معينة الأقسام بالدقائق والأرقام .

ومن الطبيعي أن تدمج المعلومات مع الطريقة فإذا اختار المعلم أسلوباً لمرحلة من مراحل الدرس من صاغ معلومات هذه المرحلة وكتبتها بحسب الأسلوب الذي اختاره فإذا كان الموقف يتطلب استجواباً ذكر الأسئلة التي يوجهها والأجوبة المتأتية التي يريد لها من الطلاب .

وينطوي بعض المعلمين حين يفصلون بين المادة والطريقة في كراسة التحضير ، وهذا الفصل يؤدى لا محالة إلى الخلط والاضطراب والتكرار فالطريقة تداخل مع المادة ، وما الطريقة إلا المطيبة التي تحيطها المادة من أجل أن تصل إلى ذهن المتعلم .

كذلك يربّب المعلم مراحل الطريقة وخطوات الدرس من غير حدوث تداخل بينها . ويحسن بالمعلم أن يتأكد من المعلومات قبل إثباتها في دفتر التحضير ، وأن يعيد النظر فيها خشية الخطأ .

أما المعلم الذي يدرس دون رسم طريقة لما سيدرسها فإنه قد يتعرّ

في دروسه ويتعذر أمام تلاميذه ، ويجد نفسه عاجزاً عن مواجهة أسئلتهم ، فيسوء موقفه ، ويسجل القصور على نفسه أمامهم ، وقد ينسى بعض النقاط الضرورية ، أو يخلط بين مراحل درسه ، فلا يراعى في تقديمها الترتيب الطبيعي الملائم .

والمعلم الماهر هو الذي يختار الطريقة المناسبة لتلاميذه تبعاً لاختلاف مراحلهم ، ويعمد إلى التنويع في طريقة في المادة الواحدة ، بل في الموضوع الواحد حتى يعطي درسه الحيوية والنشاط ، ويتطلب هذا أن يكون تحضيره منناً قابلاً للإضافة أو الحذف ؛ ولا يكون جامداً يقتيد به حرفيآ ، مما يجعل درسه مملاً ينفر منه التلاميذ .

ومرونة الطريقة أمر طبيعي يتطلبه التدريس في كل المواد ، بل في المادة الواحدة ، وفي الموضوع الواحد ، وفي الفصل الواحد ، فتارة يسير التدريس بأسلوب حل المشكلات ، وتارة بأسلوب المناقشة ، وتارة بأسلوب الإلقاء والتلقين ، أو الاستماع ، أو القراءة ، أو في صورة تعينات لأن التزام طريقة واحدة يبعث على السأم والملل في نفوس التلاميذ ، ويدفعهم إلى الانحراف عن الدرس ، والتعليم لا يتم بطريقة واحدة . والمعلم الكفاء هو الذي يستطيع أن يستعمل كل هذه الطرق بغية الوصول إلى غرضه ، وتحقيق المدف الذي يرمي إليه من تدريس مادته .

إن التزام بعض المعلمين بطريقة واحدة فوق أنه يبعث على السأم ، الملل فهو يكبل تفكير المعلم ، ويغل إبداعه ، ويكبت ابتكاره ، ويسرى ما يحدث لدى المعلم إلى طلابه فتجهد عملية التعليم وتبقى قاصرة . إن الحسلك بطريقة واحدة يؤدي إلى نوع من الجمود كما أن الطريقة الواحدة لا تكون صالحة في كل المواطن . ولاشك أن تغيير الطريقة وتنوع الأسلوب مشوق وغير محفز للمعلم .

#### ( د ) اختبار الأنشطة :

تعد أنشطة التعليم مكوناً من مكونات خطة الدرس يرتبط ارتباطاً ويتقابل ويتدخل مع المحتوى والطريقة ، وفي هذا المكون يصف المعلم كيفية سير التلاميذ لاكتساب المعلومات ، والأنشطة التي يمارسوها وصولاً لتحقيق المدف . وتختلف أنشطة التعليم من درس إلى آخر باختلاف المدف الذي نسعى إلى تحقيقه وطبيعته . وقد يقوم التلاميذ بهذه الأنشطة داخل الفصل ، كالقراءة الصامتة ، والجهرية ، وحل التمرينات ، وكتابة موضوعات التعبير ، والإجابة عن أسئلة المعلم وتنظيم مكتبة الفصل .

وهناك أنشطة يقومون بها خارج حجرة الدرس كأن تم في العمل أو في حجرة التدبير المنزلي ، أو في المكتبة ، كعمل المصائر ، أو مستخرجات الألبان ، وزراعة حديقة المدرسة ، وتربيبة المواجه أو الطيور ، وصيد الفراش ، والقراءة في المكتبة ، وإقامة المعارض ، وإصدار المجلة المدرسية ، والاشراك في الأنشطة والجمعيات داخل المدرسة ، أو جمع طوابع البريد وزيارة المتاحف والمعارض .

ومن واجب المعلم ألا يتصرّف النشاط على عدد معين من التلاميذ بل يشرك الفصل جميعه فيه .

وليس هناك عدد محدد من الأنشطة في كل درس وإنما يتوقف ذلك على نوع المدف وطبيعته ، والتعلم الكفاء هو الذي يستطيع اختبار العدد المناسب من الأنشطة وأنواعها بحيث لا يستغرق الدرس كله في نوع واحد من النشاط ، وبحيث لأن تكون الأنشطة من الكثرة حتى لا يأخذ التلاميذ الوقت الكافي لمارسة كل نشاط منها

(٥) تحديد الاستراتيجية :

بعد تحديد الاستراتيجية مكوناً من مكونات خطة الدرس يأتى بعد اختيار الطريقة والأنشطة . وتعلق الاستراتيجية أساساً بكيفية سر الدرس وتوجيه نشاط التعليم .

وكل درس صغير أو كبير لا بد أن يستند إلى استراتيجية أو أكثر كى يكون الدرس موجهاً نحو أهداف محددة وبأساليب معينة للوصول إلى تحقيق الأهداف بأقصى كفاءة ممكنة .

والاستراتيجية مصطلح حربى دخل المجال التربوى ومعناه التخطيط على مدى أوسع . وعلى الرغم من أنه لا يوجد اتفاق تام على العناصر التي يجب أن تتضمنها استراتيجية الدرس إلا أن التخطيط للدرس ينبغي أن يتضمن في أبسط صوره على ثلاث مراحل :

١ — التهيئة وفيه يهدى المعلم للدرس الجديد بربطه بالقديم أو بواقع الحياة بما يشير دافعية التلاميذ وشفاعتهم للدرس وتهيئهم نفسياً للبدء في التعلم والتفاعل مع الأنشطة المطروحة ويشرط فيه أن يكون قصيراً لايزيد عن خمس دقائق .

٢ — العرض وفيه تعرض المعلومات أو الخبرات التي تغطي موضوع الدرس ، ويتوقف نجاح المعلم على مهارته في عرض الدرس ومناقشته بحيث يكون دوره دور القائد المنظم على أن يقوم التلميذ بالنشاط والبحث، ويقدم المعلم الأنشطة المحققة للمعلومات والخبرات المختلفة بصورة متدرجة مرتبة ومنظمة وفق مثروط تربوية صلبة وبأساليب تعليمية مختلفة مثل : البحث ، والمناقشة ، والمشاهدة ، والتسليل ، القراءة ، والمحاضرة ، والمحيرة المباشرة وغيرها من الرسائل التعليمية المختلفة .

٣ - الخاتمة وفيها يؤكد المعلم على النقاط الحيوية في الدرس ويراجع  
أتم استنباطه والترصل إليه ويطبق عليه بالتعارين اللازمة .

أما الاستراتيجية الأوسع تطبيقاً وانتشاراً في التخطيط للدرس فهي  
خطوات هربارت الخمس وهي :

- التمهيد .

- والعرض .

- والربط ،

- والاستنباط .

- والتطبيق .

#### (و) اختيار الوسائل التعليمية :

وهي وسائل ضرورية في كثير من الدروس لعرض المعلومات عرضاً  
حسياً ومرئياً عند شرحها ، والطفل مفظور على الإثارة الحسية ، والراهق  
أكثر استيفاحاً للأمور إذا عرضت عليه نماذجها الحسية . ويجب على  
المعلم أن يسجل في الخطة الوسائل التي سوف يستخدمها أو يستخدمها  
للتلاميذ في أنشطتهم داخل الفصل ويعين اختيار هذه الوسائل في ضوء  
الأهداف المحددة للدرس . وعلى المدرس أن يتأكد من وجود هذه الوسائل  
في المدرسة قبل تسجيلها في خطة الدرس ، كما يتأكد من صلاحيتها للعرض  
والاستعمال .

ولمثل أهم وسيلة من وسائل الإيضاح المعينة على فهم الدرس  
واستيعابه وتركيزه هي السبورة وعلى المعلم أن يحسن استعمالها بحيث :

١ - لا يكتبه، علياً كائناً ما يقال بل يقتصر على النصوص المأمة التي

هي مدار الترسن ، ويبدون عليها المفردات الصعبة والقاعدة ، وأهم ما يؤخذ من الدرس في مرحلة التلخيص .

٢ - أن تأتي كتابته عليها في الوقت المناسب فلا يؤخر كتابة شرح الكلمات إلى آخر الدرس بل يكتبها توآ عند استنباطها من التلاميذ وكذلك الخلاصة :

٣ - أن يكتب ببروية وأنأه ، وبخط حسن ، وألا يخطئ لأن كثيراً من العيون ترقبه ، وألا يكتب الخطأ على السبورة لبيان الصواب لأن من الصعب بعد ذلك محظوظاً من أذهان الطلاب لالتناطهم الصورة البصرية الأولى من على السبورة ، وإذا حدث سهو وكتب الخطأ لبيان صوابه ، فلا يترك الخطأ مدة ضويلة بل يمحوه فوراً للاشباع في الدهن .

٤ - ألا يكتب شيئاً من غير أن يقرأه أو يقرأه أحد الطلبة ، إذ ما قائلة ما يكتب إذا لم يقرأ ؟ فقد يبقى غامضاً وقد لا يتقن الطالب قراءته أو فهو معناه ...

### (ز) اختيار أساليب التقويم :

التقويم مكون من مكونات خطة الدرس به يتأكد المعلم من فهم التلاميذ للدرس من ناحية ، وأن يثبت المعلومات في أذهانهم من زاوية أخرى . والتقويم مقياس يتحقق الأهداف ، وقد يكون شكل التقويم مزواً لا شفهياً أو تمثيلاً كتابياً أو عرض صورة والطلب من التلاميذ أن يذكروا أشياء معينة في هذه الصورة ، أو عرض خارطة ، والطلب من التلاميذ أن يشاروا إلى أماكن معينة ... الخ

### (ح) الزمن :

وله عود مستقل في كراسة التحضير وفيه ندون الوقت اللازم لكل مرحلة من مراحل الدرس المقدمة والعرض والربط والاستنتاج والتطبيق بحيث يكون مجموع الوقت المسجل يساوى الوقت المخصص للحصة (٤٠ أو ٤٥ دقيقة) .

ولا يستطيع المعلم بالتحديد القاطع أن يحدد الوقت الذي يستغرقه في تنفيذ كل خطوة من خطوات درسه إلا أن توزيع وقت الدرس على مراحله المختلفة أمر ضروري حتى لا يصرف وقت الدرس على بعض جوانبه وتهمل الجوانب الأخرى ، وتقدير الوقت مهارة ضرورية يكتسبها المعلم عن طريق الم WAN والخبرة .

### (ط) إثبات النتيجة واللاحظات :

هناك أوراق في خطة الدرس قد لا يتسع لها مساحة الصفحة لإفراد حقوقها لكن ينبغي أن تسجلها في كراسة التحضير ومن ذلك النتائج ، واللاحظات التي يتوصّل إليها المعلم في أثناء تنفيذ الدرس ، فقد لا يتسع وقت الحصة للانتهاء من الدرس فيثبت ذلك في النتيجة ، وقد لا يستطيع المعلم بأسلوبه الذي اتبّعه تحقيق كل الأهداف أو يتحقق بعض الأهداف وتبقى بعض الأهداف لم تتحقق فيسجل ذلك ويبحث عن السبب أو الأسباب ويتلافى التقصير

ومراجعة النتائج مع مرور الزمن خيراً مقياساً لمدى نجاح المعلم وتقديمه: وتسجيل النتائج واللاحظات يساعدان على حل المشكلات والصعوبات التي قد يواجهها المعلم في فصل من فصول المدرسة غير صد ويرأبتطورها ويبحث عن أسبابها ويجرّب معها الحلول المقترنة ويرصد ذلك أولاً بأول في نتيجة الدرس ، وكذلك بالنسبة إلى ضماعة بعض الموضوعات أو بعض فروع المادة .

ويمكن أن يذكر في النتيجة :-

- درجة تحقيق المدف البعيد .

- درجة تحقيق المدف القريب .

- وضوح صياغة الأهداف أو غموضها ،

- درجة همول الأهداف .

- الأثر الذي تركه الدرس في التفوس

- درجة استيعاب المسادة المخصصة للحصة .

- انساع وقت الحصة لاستيعاب المادة .

- درجة تجاوب الطلاب واهتمامهم بالمادة .

- درجة أداء الطلاب للواجبات .

- الصعوبات والظروف الطارئة وأسلوب حلها .

- مدى نجاح الطريقة المستخدمة .

- الصعوبات التي اعترضت "طريقة المستخدمة" .

- اقتراحات للمستقبل .

وليس بالضرورة أن تسجل كل هذه الأمور في كل درس ولكنها تبقى في ذاكرة المعلم كقياس . ولكن يسجل المعلم ما يتطلب الموقف تسجيلاً فيذكر التفاصيل الطارئه والنجاح الملموس .

#### (ى) تحديد التعيينات :

ليست عملية التعليم قاصرة على ما يحدث داخل الفصل ، كما أن وقت الحصة لا يمكن مشاركة جميع التلاميذ في الدرس لذلك تشمل خطة الدرس على تحديد تعيينات وواجبات يكلف التلاميذ بأدائها خارج الفصل ويتم في

هذه التعيينات تطبيق مبدأ التعلم الذاتي لاعهاد التلاميذ على أنفسهم في تكرير المعلومات ورصدها وإعدادها وحل التمرينات المختلفة . ومن واجب التعلم الناجح أن يهد هذه التعيينات خطوة ضمن مراحل خطة الدرس فلا ينظر حتى آخر الدرس ودق الجرس ويستعجل في تعين الواجب فذلك دليل على عدم قدرة المعلم على وزن الوقت وتقديره . وتعتمد عادة مدة تعين الواجب على درجة صعوبته أو سهولته وطوله وقصره .

- وهناك عدة صور للتعيينات المدرسية مثل :

- تعين صحفة أو فقرة في الكتاب المقرر لراجعتها .
- تعين قصيدة شعرية أو نص ثري ومطالبة التلاميذ بحفظه .
- تعين فصل في الكتاب المقرر ومطالبة التلاميذ بفهمه ودراسته .
- تعين موضوع قد يتضمن أكثر من فصل في الكتاب المقرر أو غيره من الكتب .

وهذا التعين يحمل الطلاب على البحث والتعلم الذاتي عن طريق قراءة كتب أخرى غير الكتاب المدرسي .

- تعين مشكلة قد يتطلب حلها الاجوء إلى عدد كبير من المراجع .
  - تعين مجموعة تمارين، وطلب حلها أو مجموعة أسئلة وطلب الإجابة عنها .
  - طلب إعداد تقرير حول موضوع .
  - إعداد تجربة في معمل المدرسة للاستفادة منها في الدرس المقادم .
- وينبغي أن تكون أسئلة الواجب في لغة بسيطة واضحة سهلة يستطيع جميع الطلاب فهمها ، وفهم المطلوب منها .

### صورة إعداد الدرس :

يم تسجل إعداد الدرس في كراسة التحضير ، ولإيجاد شكل واحد عدد لصورة إعداد الدرس ، فبعض المعلمين يفضلون أن تكتب الخطة وفق نموذج محدد وتسيطرة معينة ثم يقوم المعلم بملء خانات هذه التسيطرة بينما يفضل آخرون أن تكتب الخطة دون التقيد بشكل محدد وتسيطرة معينة . وتحتختلف صورة إعداد الدرس بالنظر إلى الطريقة التي يستخدمها المعلم ، فخطة درس يقوم على المناقشة تختلف عن خطة درس يقوم على التلقين ، أو حل المشكلات ، أو الطريقة القيسية ، أو الاستقرائية ...

وفيهما يلي نماذج من صور وأشكال إعداد خطط للدرس وردت في المراجع التربوية ، وبجانب كل خطة المرجع الذي وردت فيه .

#### شكل رقم (١) نموذج لصورة الإعداد<sup>(١)</sup>

المادة :	التاريخ : المجرى
الموضوع :	الميلادي
الغرض من الدرس :	الحصة :
الوسائل المعينة :	الفرقه والفصل :

المادة والطريقة	خطوات الدرس
	- ١
	- ٢
	-- ٣

(١) عبد العليم ابراهيم : الموجه الفنى ط ٦ ، القاهرة دار المعارف ، ١٩٧٢ ص ٤١ .

**شكل رقم (٢) خطة درس تعليمي<sup>(١)</sup>**

الوحدة	الموضوع	التاريخ
	١ - أهداف الدرس :	
	٢ - المحتوى :	
	٣ - الطرق والاستراتيجيات :	
	٤ - الموارد والوسائل التعليمية :	
	٥ - التقويم :	
	٦ - التقييمات :	

**شكل رقم ٣ خطة درس يقوم على المناقشة<sup>(٢)</sup>**

الوحدة	الموضوع	التاريخ
	موضوع درس :	
	أهداف الدرس :	
	طرق المناقشة :	
	الأسئلة الأساسية :	
١ -	١ -	
٢ -		
٣ -		
	الإجابة المختلطة :	
	تلخيص :	
	الاستنتاج :	

- 
- (١) جابر عبد الحميد وآخرون : مهارات التدريس ، القاهرة ، دار للنهاية العربية ١٩٨٢ ص ١١٨ .
- (٢) المصدر السابق ص ١١٩ .

( م ٤ - طرق التدريس )

## شكل رقم ٤ خطة درس يقوم على حل المشكلات<sup>(١)</sup>

الموضوع	الوحدة
الفصل / الصنف	التاريخ
منوان الدرس	
أهداف الدرس	
الخطوات والإجراءات	

١ - تحديد المشكلة :

٢ - تجميع البيانات والمعلومات :

٣ - صياغة الفروض :

٤ - تحليل البيانات والمعلومات :

٥ - اختبار الفروض :

٦ - الاستنتاج :

## شكل رقم ٥ نموذج خطة درس<sup>(٢)</sup>

الخطوات	المادة	الطريقة
المهيد	موضوع المهيد	بين بالتفصيل كيف تسير طريقة سيرك في كل جزء من هذه الأجزاء مع بيان وسائل الإيضاح
العرض	تقسيم المادة وتجزئتها	{ بين الطريقة التي تتبعها في ذلك
الربط	موازنة ما ذكرته في العرض بعضه بعض ، ربط العرض بما يشابه من معلومات ، الطلاب السابقة وخبراتهم الماضية .	بيان كيفية استنتاج أو استقراء هذه القاعدة من التلاميذ
التعيم	اذكر القاعدة أو التعريف أو الحقيقة العامة	{ بين الطريقة التي تتبعها في ذلك مع بيان النظام الذي تتبعه في ذلك
التطبيق	مسائل و أمثلة أو غيرها تطبق عليها القاعدة العامة التي توصلت إليها تكتب الخلاصة قبل إنتهاء الدرس	
الملخص		
السبوري		

(١) جابر عبدالحميد وآخرون ، مهارات التدريس ، القاهرة ، دار المهمة العربية

١٩٨٢ ، ص ١٢٠

(٢) محمد حسين آل ياسين ، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة ،

بيروت وبغداد ، دار العلم ، ودار المهمة ١٩٧٤ ص ١٨

شكل رقم ٦ نموذج اعداد الدرس<sup>(١)</sup>

المادة :

الاسم :

الموضوع :

المدرسة :

الصف :

التقويم	الأساليب والأنشطة المقترنة لتتحقق الأهداف	أهداف الدرس		الزمن
		الموانئ السلوكية للأهداف	خطوات الدرس	

(١) المراكز التربوي للتأهيل والتدريب ، وزارة التربية ، دليل نموذج مذكرة  
الدرس ، دولة البحرين ، ديسمبر ١٩٧٧ ص ٨ .

### **الفصل الثالث**

#### **بعض المهارات الأساسية في التدريس**

- ١ - مهارة حيودية المعلم.
- ٢ - المهارة في طرح الأسئلة.
- ٣ - مهارة وضوح الشرح والتفسير.
- ٤ - مهارة تفاعل المعلم الإيجابي مع أفكار التلاميذ.
- ٥ - مهارة تشجيع التلاميذ وتعزيز تعلمهم.

## بعض المهارات الأساسية في التدريس

أصبح التعليم في الوقت الحاضر مهنة من المهن ، فمهنة التعليم شأنها في ذلك شأن أي مهنة أخرى كالطب ، والمحاماة ، والمهندسة ، والصناعة ، وكل مهنة من هذه المهن لا بد لها من مهارات معينة ينبغي أن يتلقاها من يتصدى للقيام بها ومن هذه المهارات :

### ١ - حيوية الأستاذ :

Teacher animation/Teacher Liveliness

وقد يطلق على هذه المهارة اسم «تنويع المثيرات والمنبهات» .

Stimulus Variation/Variation Varying Stimulus

وتعد حيوية المعلم داخل الفصل من أهم المهارات الضرورية لنجاح عملية التعليم وفرق بين معلمين الأول ، يتحرك ويناقش ويشرك التلاميذ في جميع مراحل الدرس ، والثاني يتكلم بصوت فاتر منخفض رتب و أثناء حديثه ينظر إلى الأرض ، ولا يبرح المكان الذي يقف فيه طوال الحصة ، فلا شك أن المعلم الأول سيقدم درساً ناجحاً ، أما المعلم الثاني فسيصيب تلاميذه بالمال بعد بضعة دقائق من بدء الحصة مما يجعلهم ينصرفون عنه وعن درسه :

ويمكن أن نحدد حيوية المعلم في المظاهر التالية :

#### (١) حركة المعلم داخل الفصل :

Teacher Movement

ذكرت في المثال السابق الفرق بين معلمين الأول يتحرك داخل حجرة الدرس والثاني يقف ثابتاً في مكان لا يرجمه ، أو يجلس على الكرسي ويكتفى بحديث وهو جالس دون أن يستخدم السبورة ويغلب عليه دعماً السلبية والثبات والجمود فيبدو في نظر تلاميذه كالمثال الذي لا يتحرك .

وفي الوقت الذي أدعوه فيه إلى تحرك المدرس داخل الفصل ونحو السبورة وبعيداً عنها تتصح المعلم بعدم الإكثار من المشي والتنقل داخل الفصل دون داع لأن إكثار المعلم من الحركة والتنقل إضجاع للللاميد ، وإنما لم في ملاحظته بأعينهم . وقد أثبتت التجارب أن كثرة الحركة والتنقل من جانب المدرس تغري التلاميذ باللعب وإفساد النظام .

( ب ) إشارات المعلم :

Teacher Gesture

تعد إشارات المعلم إلى تلاميذه باليدين أو بتحريك جزء من جسمه ، أو بهز رأسه ، أو بتحريك عينيه لغة يفهمها التلاميذ ويستجيبون لها ، فعندما يهز المعلم رأسه إلى أعلى وأسفل وبسرعة فإنه يعني الموافقة ، وإذا هز رأسه ذات اليمين ذات الشهال فإنه يعني الرفض وعدم الموافقة ، وإذا أراد أن يوقف تلميذاً عن الاستمرار في الحديث يمكن أن يرفع إحدى يديه مضمومة الأصابع ويوجه باطنها إلى التلميذ ، وإذا رفع المعلم حاجبيه إلى أعلى فإنه يعني أنه متدهش ، وعندما يطرق بأصبعه أو بعدد من أصابعه على المنضدة فإنه يطلب السكوت والانتباه وكذلك يطلب السكوت عندما ينقر بالقلم على المنضدة ، وعندما يفتح عينيه على اتساعهما فإنه يعني أن ما يستمع إليه يعد غريباً ومشوقاً .

( ج ) التغير في الصوت والنبرات :

Change in speech pattern

ذكرت أن المعلم الذي يتكلم بصوت رتب منخفض ينصرف تلاميذه عنه ويتضacieق التلاميذ من المعلم ذي الصوت الأجيش المرتفع الحسن ويتابعون الصوت المعتدل المتانغم الذي يرتفع إن تطلب الأمر الارتفاع وينخفض إن تطلب الأمر ذلك بحيث لا يستمر على وتيرة واحدة وهذا التانغم يسهم في حيوية المعلم ويضفي حيوية وراحة على جو حجرة الدرس . وسوف يجد المعلم الناجح نفسه مضطراً لتغيير درجة السرعة والارتفاع والانخفاض في دروس كالطالعة وقراءاته التوجيهية لقصائد الحماسة والفخر والرثاء

والعتاب . . . وفي بعض الدروس وخاصة دروس اللغات يؤكد المعلم على بعض الكلمات أو التعبير أو الجمل .

#### ( د ) وقوفات المعلم :

للسكوت لغة كما أن للكلام لغة ولا يمدد بالمعلم في كل الأوقات أن يتكلم ويستمر في الكلام بل عليه أن يلوذ بالصمت لفترات إن تطلب الأمر ذلك فإذا أحدث التلاميذ فوضى ونظر إليهم المدرس ساكتاً فإنهم بعد فترة سيسكتون ويعبر عن ذلك بقول المعلمين القديمي «إذا سكت المعلم سكت التلاميذ» ، ويمكن جذب انتباه التلاميذ لما سيقوله المعلم إذا توقف قبل كلامه برهة ، وتوقف المعلم فجأة أثناء الحديث يجذب انتباه التلاميذ ويرى بعض الباحثين أن توقف المعلم لا ينبغي أن يزيد عن ثلث ثوان جذب الانتباه لأن عشرين ثانية تعذيب للمستمع وبخاصة لو كان تلميذ (١) وقد اقترح البعض أن تكون فترة انتظار مقدارها ٥ ثوان كافية للإجابة عن سؤال تفكير ، كما أثبتت بعض الدراسات أن تلميذ الصف الثالث الإعدادي ذا القدرة العالية ينحاج إلى مدة ١٤ ثانية لكي يجيب عن سؤال (١) . على أن هذا التحديد أمر تعسفي . وتحتاج الفترة من فصل إلى فصل ومن مادة إلى أخرى ومن بيئة إلى أخرى .

ومن الطبيعي أن يتوقف المعلم بعد طرحه للسؤال على الفصل قليلاً حتى يعطي للتلاميذ الفرصة في التفكير في الإجابة . وإذا أراد المعلم من تلاميذه أعطاء إجابات تعتمد على التفكير لابد أن يتبع لهم الوقت لكي يعطوه هذه الإجابات .

---

(١) محمد رضا البغدادي : التدريس المصغر ، تكويت مكتبة الفلاح ، ١٩٧٩ ص ١١٩ .

(٢) جابر عبد الحميد وآخرون : مهارات التدريس ، القاهرة المنضمة العربية ، ١٩٨٢ ص ٢١٦ .

وقد بيّنت إحدى الدراسات أيضاً أن المعلمين لا ينتظرون في الغالب أكثر من ثانية أو ثانيةتين ، ومن ثم فإن معظم التلاميذ يحرمون من فرصة استخدام مهاراتهم الفعلية .

#### ( ٥ ) الانتقال بين مراكز التركيز الحسية :

##### Change of Sensory focus

كالانتقال من الاستماع إلى المشاهدة ، إلى المناقشة ، إلى نشاط يدوى ، أو الانتقال من القراءة إلى الكتابة(١) ، أو الانتقال من القراءة في الكتاب المدرسي إلى مشاهدة فيلم ، والانتقال من الاستماع إلى المعلم إلى الاستماع إلى المسجل . ومن الخير للطفل ألا يشغل بعده مثيرات في وقت واحد ، وبمعنى آخر لا يفضل أن نستخدم قناتين حسيتين في آن واحد ولا يمكن للطفل أن يستمع إلى المسجل ، ويشاهد شرائط المانوس السحري ويرى الرسوم ويرى ويسمع شريط الفيديو ، ويتم كل ذلك في وقت واحد لأن انتباه الطفل يتبعي أن يكون مركزاً في قناة واحدة .

#### ( ٦ ) مشاركة التلميذ :

لنجاح أي درس من الدروس ينبغي على المعلم أن يشرك تلاميذه في جميع خطوات الدرس وألا يستأثر بالكلام ، ويفتح دور التلميذ عند الثاني والإصغاء إلى يترك في البحث والدرس والموازنة والربط واستخلاص النتائج ، وإيجابة التفاسير ، وتذليل الصعوبات ، وحل المشكلات ودور المعلم أن يرى الظروف والفرص التي تساعد المتعلم على ظهور شخصيته وعلى كسب الخبرات والمعرف اعتماداً على نفسه ، وبدوافع ذاتية . وقد أثبتت التجارب التي أجريت أن المعلومات التي يحصلها التلميذ اعتماداً على نفسه أدوم وأرسخ في الذهن من تلك التي يقدمها له المعلم .

---

(١) رفيقة حمود : التعليم المصغر البحرين ، مركز تدريب قيادات تعلم الكبار ١٩٨١ ص ١٧

(ز) حركة التلاميذ :

Pupil Movement

يندرج تحت حيوية المعلم تنظيمه لحركة التلاميذ داخل الفصل فلا يتحرك التلاميذ داخل الصف إلا بتوجيهه ضمني أو طلب صريح منه كانتقال أحدهم لاستعمال جهاز ، أو الكتابة على اللوح أو السبورة (١).

جدول رقم (١)

فيما يلي جدول يمثل عشر وحدات زمنية كل وحدة ٣٠ ثانية لفروع درس من ٥ دقائق يضع الملاحظ كل ٣٠ ثانية علامة ( ✓ ) في الخانة المناسبة لعناصر المهارة التي استخدمت وينضم الجدول ستة عناصر :

جدول رصد التنوع

الوحدة الزمنية (٣٠ ث)	حركة المعلم	إشارات المعلم	التغير في الصوت والنبرات	الانتقال بين مراكز التركيز الحسي	مشاركة التلاميذ	حركة التلاميذ			
١٠	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٩									
٨									
٧									
٦									
٥									
٤									
٣									
٢									
١									

وبعد ملاحظة المتدرب تبين أنه استخدم في الوحدة الزمنية الأولى ثلاثة عناصر هي حركته ، وصوته ، وحركة التلاميذ ، وبالنسبة للجدول ككل يظهر أنه استخدم بشكل خاص نفس العناصر ولكنه لم يستعمل إشاراته ، ولم يغير من مراكز التركيز الحسي ، ولم يترك التلاميذ يتكلمون بشكل كاف أثناء الدرس .

(١) رفيقة حمود ، التعليم المصغر (مصدر سابق) ص ١٨ .

وهكذا يساعد هذا الجدول على تقويم الدرس بشكل موضوعي كما يساعد على ابراز جوانب المهارة التي يلزم تحصينها (١) .

## ٢ - المهارة في طرح الأسئلة :

### Questioning

تعد مهارة طرح الأسئلة من المهارات القيمة قدم التدريس نفسه ويختلف المعلمون فيما بينهم في صياغة الأسئلة ، ومستوياتها ، وقت إلقائها المناسب في مراحل الدرس المتعددة ، ويمكن حصر المستويات التالية في صياغة الأسئلة :

#### (أ) الأسئلة ذات المستوى الأدنى :

##### Lower Order questions

وهي الأسئلة المعرفية ذات المرتبة الأدنى ، وتضم هذه الأسئلة أسئلة الاستدعاء والفهم .

وتتطلب أسئلة الاستدعاء الإجابة بنعم أو لا ، واستدعاء كلمة أو جملة أو عدة جمل . وتدرج أسئلة الاستدعاء فتبدأ بالإجابة بكلمة واحدة مثل : ما عاصمة البحرين ؟ وما عاصمة السعودية ؟ وما عاصمة السودان ؟ إلى الأسئلة التي تتطلب سلسلة من الأفكار المترابطة مثل : هل تذكر كيف تعمل الآلة البخارية ؟

ويتم في أسئلة الفهم السؤال عن المعارف والمهارات التي يتم تعلمها في دروس جديدة فهي تسأل مما إذا كان التلميذ قد فهم أم لا تكون إجابة التلميذ من الدرس .

#### (ب) الأسئلة ذات المستوى المتوسط :

##### Middle Order questions

وتتطلب من التلاميذ استخدام معارفهم الحالية لتطبيقها في مواقف

---

(١) رفيقة حمود : التعليم المصغر البحرين ، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار ، ١٩٨١ ص ١٩ .

جديدة ، وتتضمن أسئلة التطبيق ، فاللهم يتدبر في درس القواعد يستفيد من انتساب القاعدة وفهمها في تطبيقها على أمثلة جديدة كما يستفيد في درس الحساب والهندسة في فهم القانون أو النظرية في التطبيق على مسائل وتمارين أخرى .

### ( ج ) الأسئلة ذات المستوى العالى :

#### Higher Order questions

وتتضمن هذه الأسئلة أسئلة التحليل ، والتركيب ، والتقويم ،

وتتطلب أسئلة التحليل من التلميذ أن يحدد الدوافع ، ويبحث عن الدلائل والأسباب ويستنتج ، كما تتطلب منه أن يخلل الموضوع إلى عناصره ومكوناته بحيث يستطيع أن يحدد العناصر الرئيسية ، والعناصر الفرعية وينظمها تحت رموز موضوعات . وأسئلة التحليل ليست لها إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ولا يمكن الحصول عليها بالقراءة أو النذر إلا أن بعض الإجابات تكون أكثر وضوحاً وتفضل الأخرى .

أما أسئلة التركيب فيطلب فيها من التلميذ تكوين تنبؤات :

مثل : ماذا يحدث لو استمر هطول الأمطار بغزارة لعدة أيام ؟  
كما يطلب فيها صياغة الأفكار في جمل ، ووضع الجمل في نسق معين وتكون فقرات ثم في النهاية تركيب جميع هذه العناصر والأفكار في موضوع متكامل .

أما أسئلة التقويم فيعني فيها بابداه وجهة نظر التلميذ ورأيه في المسائل الخلقية ، والحكم على الآراء والقيم ، والحكم على جداره بعض حلول المشاكل ، والحكم على أهلية بعض الأفعال الفنية (١) .

---

(١) محمد رضا البغدادي : التدريس المصغر الكويت ، مكتبة الفلاح ،

١٩٧٩ ص ١٤٧ .

( د ) الأسئلة المشعّبة :

Divergent Questions

ويغنى بها طرح أسئلة متابعة ومتراقبة للإحاطة ب موضوع معين ، كان يعطي المعلم سؤالاً صعباً، يصعب على التلاميذ الإجابة عنه، فيتبعه بأسئلة جزئية كفاتيح مساعدة له ، أو أن يعدل صيغة السؤال ليوضحه أو يقلّم بدلاً عنه .. أو أن يطلب توضيحاً جواب غامض أعطاه أحد التلاميذ أو أن يطلب أدلة ويراهن تزوير الأجوبة (١).

---

(١) رفيقة حمود : التعليم المصغر البحرين مركز تدريب قيادات تعليم الكبار ، ١٩٨١ ص ٢٠ :

## جدول رقم (١٢) تقويم المهارة في طرح الأسئلة

يضم الجدول ثلاثة مستويات للأسئلة وأمامها أنواع الأسئلة وعددتها ١٥ سؤالاً طرحتها المعلم بالتتابع على التلميذ ، وقد وضعت علامة ( ✓ ) في المكانة التي تناسب نوع ورقم السؤال المطروح . فثلا السؤال الأول كان من المستوى الفكرى الأدنى ، أما السؤال الثالث فكان من المستوى الفكرى الأعلى . أما الحرف ( ت ) فيدل على أن السؤال المطروح قد عدل أو اتبع بتوجيهات أو أسئلة أخرى لمساعدة التلميذ على إيجاد الجواب عن السؤال الأول .

وتتوقف سرعة إلقاء السؤال على نوعيته هل هو من المستوى الأدنى أو المتوسط ، أو الأعلى فإذا كان من المستوى الأدنى فيمكن إلغاؤه وتوجيهه بسرعة ، أما إذا كان من المستوى الأعلى فيحتاج إلى إلقائه ببطء ووضوح شديدين ، لأن إلقاء هذه النوعية من الأسئلة بسرعة يؤدي إلى إرباك التلاميذ وعدم قدرتهم على فهم السؤال وبالتالي عدم قدرتهم على الإجابة .

وفي تجربة أجراها المري جان Gall سنة ١٩٧٠ تبين أن أكثر من ٦٠ % من أسئلة المعلمين تطلب من التلاميذ استدعاء الحقائق ، و ٢٠ % منها تطلب من التلاميذ التفكير ، و ٢٠ % الباقية تتعلق بالنواحي الإجرائية (١) مثل : هل قمت بإعداد الواجب ؟ هل حفظت ما أعلمه عليك ؟ وعلى الرغم من أن الغالبية العظمى من المعلمين يستخدمون الأسئلة ذات المستوى الأعلى – وهي ولا شك تمحّث التلاميذ على مستويات أعلى من التفكير – إلا أن غالبية هذه الأسئلة لا تسمو أكثر ولا تخلق أعلى من استدعاء حقيقة ما أو فكرة معينة .

وفي دراسة أجريت في الغرب تبين أن بعض المعلمين يستهلكون ثلث الوقت داخل حجرة الدرس في إلقاء الأسئلة ، وبعبارة إحدى أخرى يلقى المعلم سؤالين تقريباً كل دقيقة واحدة (٢) وقد سجلت المدارس الابتدائية نسبة أعلى من المدارس الثانوية في هذا الصدد .

---

(١) محمد رضا البغدادي : التدريس المصغر ط ١ الكويت ، مكتبة

الفلاح ، ١٩٧٩ ص ١٣٢

(٢) المصدر ص ١٣٣

### ٣ - مهارة وضوح الشرح والتفسير :

#### Clarity of Explanation

بعد الفهم أساس عملية التعليم ، وغاية المتعلم من قراءة الدروس ليست قراءة الدروس نفسها ولكن فهم معنى ما يقرأ ، ومعرفة فحواه لذلك كانت مهارة الفهم من أهم المهارات التي ينبغي أن تحرص المدرسة على غرسها في نفوس التلاميذ وتأصيلها لديهم منذ نعومة أظفارهم ، ويستطيع التلميذ أن يسرع في القراءة وينطلق فيها سواءً أكانت القراءة جهيرية أم صامتة إذا كان يفهم معنى ما يقرأ ، ويتعذر ويتوقف إذا كان يجهل معنى ما يقرأ ، ولعل من أهم الأهداف التي تقصدها من وراء التعليم هو تعديل السلوك ولن يم ذلك إلا إذا فهم المتعلم معنى ما يقرأ فهماً محييناً .

ولا يشعر التلميذ بالراحة إذا قرأ موضوعاً وعجز عن فهمه ، لذلك كان من الضروري أن تحرى الدقة في تقديم المادة بحيث توافق في سهولتها أو صعوبتها مستوى التلميذ في التحصيل ، وعمره الزمني ، ونضجه العقلي ، وثروته اللغوية ، وقربها من خبراته .

ومن أجل أن نحن التلاميذ على فهم ما يقرءون بحسن أن نقدم لهم في البداية موضوعات سهلة وألقاظاً بسيطة تدور حول الأفكار الحسية ثم ندرج بهم شيئاً فشيئاً إلى أن نصل بهم إلى المعانى المجردة ، والمفاهيم العامة ، كما بحسن أن نقدم لهم في البداية جملة قصيرة لأنها أسهل في الفهم من الجمل الطويلة ، ففسرون المادة المقروءة كلما كان في إطار خبرة التلميذ كلما كان فهمه لها سهلاً ميسوراً .

وكل خطوة في أي درس من الدروس في أي مادة من المواد تهدف إلى تحقيق الفهم ، والوصول إليه ، فخطوة التمهيد الغرض منها تهيئة الذهن ( م ٥ - طرق التدريس )

لفهم الموضوع الجديد ، وخطوة قراءة الموضوع الفرض منها أن يفهم التلاميذ معنى ما يقرءون ويركزون على المعانى الرئيسية ، ومناقشة الأفكار الفرض منها قياس مبلغ فهم التلاميذ لما طالعوه ، وشرح المفردات الفرض منها التعرف على معناها حتى يتمكن التلاميذ من فهم الموضوع ، وكذلك الحال في بقية الخطوات الأخرى .

وأعل شرح معانى المفردات والمصطلحات الفنية بعد من الخطوات الهامة في طريق الوصول إلى الفهم ، فالكلمات هي الوحدات الأساسية للفهم ، وهى الرمز الذى تعتمد عليها كل المعانى في القراءة ، ويلى ذلك إيضاح العبارات ، ثم إيضاح المعنى الإجمالى ، ذلك أن معرفة معانى الكلمات وحدها لا يضمن بالضرورة فهم العبارات والمصطلحات ، فقد تكون العبارات معقدة في تركيبها ، حتى ولو كانت مولفة من كلمات سهلة ، وقد يأتى هذا التعقيد من أسباب كثيرة منها المجاز ، والتقديم والتأنير ، مثل تأثير المبدأ ، وتقديم الخبر ، وتقديم المفعول به ، وتأثير الفاعل ، أو اشتغال الجمل على ضمائر كثيرة ، وجمل اعترافية ، أو كثرة ورود المصطلحات الفنية الغامضة ، ولا شك أن فهم العبارة يحتاج إلى تحليل وتبسيط وتغيير في ترتيب العبارة وتحويرها إلى الشكل المألوس والمعروف .

ولاتنتهى مهمة المعلم بتفهيم معانى المفردات الصعبة ، وتبسيط العبارات التي تتكون منها فقرات الدرس ، حتى ولو فهم كل عبارة على حدة ، وإنما لابد من الربط بين جميع هذه العبارات بما يؤدي في النهاية إلى المعنى الإجمالى الذي يتكون من جميع العبارات أى من جموع الفقرات في الدرس :

ومطلوب من المعلم أن يكون واضحًا في شرحه يعتمد على الأسلوب الشائق ، والعبارة السهلة ، والشرح الجيد يجلب التلميذ إلى متابعة الدرس ، والتفاعل معه ، والمشاركة فيه :

ويمكن الإفادة من شروح التلاميذ وتفسيراتهم وكلماتهم ومفرداتهم ومصطلحاتهم التي يستعملونها بحيث تكون أساساً في شرح وتفسير المعلم فيما بالصواب منها ، ويصحح الخطأ ويستخدمه أيضاً .

وعند تفسير المفردات نتوخى سهولة المفردات ، ومتابقتها للمعنى الأصل مع الابتعاد عن المرادف الممل ، ويلاحظ أن الكلمات التي تسجل مع شرحها على السبورة هي تلك الكلمات التي يتوقف على فهمها فهم العبارة التي وردت بها ، ولشرح المفردات اللغوية أساليب مختلفة منها . :

(١) الإرادة : وذلك بفهم المعنى بإرادة الشيء نفسه أو صورته ، مثل تعريف الزرافة بإرادة صورتها ، والساقي بالإشارة إليه ، وفهم الأزرق بإرادة شيء أزرق اللون وشرح كلمة المضم بالإشارة إليه .

(ب) ذكر المترادفات : بذكر أحد مترادفات الكلمة المستعملة والمألوفة مثل تفسير الإياب بالرجوع ، والفضنفر بالأسد .

(ـ) ذكر الأضداد : فهم الكلمة بأضدادها المعروفة مثل قولنا :  
الوفرة : ضد القلة ، الصادق : ضد الكاذب ، الأبيض : ضد الأسود .

(د) التعريف : تحديد معنى الشيء بأوصافه وخصائصه مثل قولنا :  
المضبة : الأرض المرتفعة والمستوية ، المهر : الفرس الصغير ،  
البريد : واسطة نقل الرسائل .

(هـ) التفصيل والتشبيه : فهم المعنى بتفصيله أي بذكر تفروعاته ومتصلقاته مثل قولنا في تفهيم المرساة : حديدة بشكل كثنا تكون مربوطة بالسفن بمحل طوبل فعند ما يريد الريان أن يقف في مكان يلقيها إلى قعر الماء وينع ب بواسطتها حركة السفينة من جراء التيارات والتوجات .

( و ) بيان الاشتقاد : تفهم الكلمة ببيان مصادرها أو مشتقاتها مثل :  
الثلث : الشكل الذي له ثلاثة أضلاع ، الملعب : مكان اللعب ،  
الحراث : آلة الحرف .

ولما يمكن ترجيع أحد هذه الأساليب على الآخر بصورة مطلقة ،  
فهل المعلم أن يختار ما يراه أقرب إلى مدارك التلاميذ حسب أعمارهم  
ومعارفهم اللغوية من جهة وحسب نوع الكلمة ، ومعرفة متعلقاتها من جهة  
أخرى ، فلبعض الكلمات أضداد معروفة ومشهورة أكثر من المرادفات  
في حين أن للأخرى مرادفات مستعملة ومانوسية أكثر من الأضداد ،  
فن الأجدر تفهم الأولى بأضدادها ، والثانية بمرادفاتها .

وبعض الكلمات سهلة الإرادة فعلا ، في حين أن معانى الأخرى صعبة  
الإرادة أو مستحيلة الإرادة ، وتحتاج إلى تفصيل عن طريق القياس والتبيه ،  
فن الأجدر التفهم بالإرادة في الشق الأول ، ولكن من الفروري التفهم  
بالتفصيل والتبيه في الشق الثاني .

ولاشك أن الشرح بالتعريف ، والتفهم بالاشتقاق يحتاجان إلى دقة  
في الن敦ن وقدرة على التعميم والتصنيف لا يوافقان عملية التلاميذ الصغار؛  
ولذلك يمكننا القول أن التفهم بالإرادة والتفصيل والتبيه وذكر المرادفات  
والأضداد يوافق التلاميذ الصغار ، أى تلاميذ المرحلة الابتدائية وال المتوسطة  
بووجه خاص ، أما الشرح بالتعريف والاشتقاق فلا يوافق إلا التلاميذ  
الكبار وبوجه خاص تلاميذ المرحلة الثانوية .

وينبئ الالتفات إلى أن التفهم الجيد لا يتم إلا بالبلسم بين هذه الأساليب  
لأن المفهوم الذي يتولد في الن敦ن عند التفهم بأحد هذه الأساليب وحده  
يكون في أغلب الأحيان ناقصاً ومبيناً ، ولكن عندما تجتمع في الن敦ن  
تأثيرات عدة وسائل من هذه الأساليب المتنوعة يتحدد المعنى ويكمّل

ويصبح صرحاً وجلياً جلاء تاماً . فعل المعلم لا يكفي بتفسير الكلمة بأحد هذه الأساليب وحده ، بل عليه أن يتم بإيضاحها بعدة أساليب في آن واحد .

وأساليب التفسير كثيرة فهناك الوسائل الحسية ، وهناك ذكر الأسباب ، وهناك ضرب الأمثلة وهناك الوسائل السمعية والبصرية .  
وتتألف مهارة الشرح والتفسير من ٨ عناصر أربعة مرغوبة(١) وينصح العلماء المعلمين استخدامها وهي :

- ( ا ) استخدام التفسير المسلسل المترابط .
- ( ب ) قانون مثال قانون .
- ( ج ) استخدام العينات السمعية – البصرية .
- ( د ) التكرار المقصود / الأسباب .

وأربعة غير مرغوب فيها(٢) وينصح العلماء المعلمين بعدم استخدامها وهي :

- ( هـ ) نقص الطلاقة .
- ( و ) نقص الاستمرارية .
- ( ز ) الغموض .
- ( ح ) المفردات غير الملائمة .

---

(١) رفقة حمود : التعليم المصغر البحرين ، مركز تدريب قيادات تعلم الكبار ١٩٨١ ص ٢٣ .

(٢) المصدر السابق ص ٢٣ .

## ١ - إستخدام التفسير المسلسل المترابط :

### Use of Explaining Links

بحيث يراعي المعلم فيما يتعلمه من نصوص أو أسلمة اتساق الجمل وترتبطها وأخذها برقاب بعض فيستخدم حروف العطف، وأدوات الاستفهام<sup>(١)</sup> وارتباط النتيجة بالسبب ، والسلسل المنطقي المترابط فيستخدم مثلاً : لأن ، أو لهذا ، أو نتيجة لذلك ، وبناء على ذلك . . .

ب - إستخدام قانون - مثال - قانون :

### Rule-Example-Rule Pattern

وتصالح هذه المهارة لكل المواد ولكنها تبدو واضحة في علم المندسة والحساب والنحو والبلاغة وهي تتطلب تقديم ملخص عام أو قاعدة أو قانون ثم تأتي بأمثلة لتوضيح هذا القانون وشرحه وتطبيقه على الأمثلة ثم بعد البرهنة على صحة القانون بالأمثلة يكرر ذكر القانون وصياغته .

وهذه المهارة أشبه ما تكون بالطريقة القياسية ففيما يتم عرض القاعدة أو القانون ثم تعرض الأمثلة لتوضيح هذه القاعدة أو القانون وفيها ينتقل الذهن من الكل إلى الجزء ثم بعد عرض الأمثلة نعيد تكرار القاعدة أو القانون . وتأتي فكرة التفاس في هذه المهارة أو الطريقة من حيث فهم التلاميذ لقاعدة العامة (أو القانون) ووضوحها في أذهانهم ومن ثم يقيس المعلم أو التلاميذ الأمثلة الجديدة الغامضة على الأمثلة الأخرى الواضحة التي تتضمنها القاعدة (القانون) وتطبيق القاعدة عليها .

ج - إستخدام المعينات السمعية البصرية :

### Use of Audio-Visuaal aids for Explaining

والإظهار العلاقات أو المتصانص بوضوح يستخدم المعلم المعينات التعليمية من سمعية وبصرية .

---

(١) رفيقة حمود ، التعليم المصغر ، البحرين ، مركز قيادات تعلم الكبار ١٩٨١ ص ٢٣ .

## د - التكرار المقصود - الإسهاب - التطويل :

### Redundancy/Planned Repetition

ويم في هذا العنصر إعادة صياغة الجمل بعبارات أخرى غير التي استخدمت ونتيجة لهذا التكرار قد يحدث بعض التطويل ، ولكنه التطويل المقبول من المعلم بقصد تثبيت المعلومات وتأكيدها في ذهن الطالب : وقد لا يقبل التطويل من كاتب المقال ، أو اليوميات أو التصاص ، أو الصحي ولكن يقبل من المعلم ما دام غرضه الشرح والتفهم والتوضيح :

## ه - نقص الطلاقة :

### Lack of Fluency

ونقص الطلاقة من العيوب التي ينبغي أن يقرأ كل معلم نفسه منها وتمثل في بتر الجمل وعدم اتمامها مثل الإitan بالمبتدأ في الكلام وعدم الإitan بالخبر مما يجعل الكلام ناقصاً . أو الإitan بالفعل والفاعل واسقاط المفعول حيث لا يكمل المعنى ويضيئ الكلام غير مفهوم ، ومقاطعة المعلم لنفسه ، أو السؤال وعدم انتظار الإجابة عنه بل إتباعه بسؤال آخر . . .

## و - نقص الاستمرارية :

### Lack of Continuity

عن طريق عرض الخبرة أو المعلومات دون ربطها بما سبقها من خبرات أو معلومات ، أو عدم ربط الدرس الحالى بما سبقه من دروس ، فاستمرار الخبرة يعني أن الخبرة الحاضرة تأخذ من الخبرة الماضية ، وتعطى الخبرة المستقبلة ، وهو ما يطلق عليه اسم العلاقة الرأسية بين الخبرات المتأتلة وهو ما يشير إلى تتابع المواد ، وتسلسل العلاقات المنهجية بين الخبرات في بعد الرأسى مع مراحل النمو .

## ز - الفموضى :

### Vagueness

وهو عيب من العيوب نجده عند بعض المعلمين فثل هؤلاء المعلمين تجد الفاظهم غامضة تحتاج إلى شرح ، وترأكبيهم ، وجعلهم كذلك ، وتجد تشويشًا في العرض والشرح بما يدل على عدم فهمهم للموضوع الذي يتصلون بتفسيره وشرحه فكيف يستطيعون نقله إلى التلاميذ وقد عبّروا : « فقد الشيء لا يعطيه » . وأمثال هؤلاء لا يجدهم يستعملون كلمات عديدة قاطعة إنما يستخدمون كلمات وألفاظاً توحي بالشك ، والتردد ، وعدم التأكيد مما يقولون لأنهم يستعملوا كلمات مثل : تقريرياً ، على أى حال ، بعض الشيء ، ربما ، أظن ...

## ح - المفردات والتعابير غير الملائمة :

### Inappropriate Vocabulary

وهذا عيب أيضاً نجده عند بعض المعلمين في استخدام كلمات ومفاهيم قد تكون صعبة أو غير ملائمة أو ربما أعطت إيحاءاً ومعنى غير المقصود فيفهم التلاميذ شيئاً، خيراً أو لا يقصد المعلم .

ولا بأس من أن يستعمل المعلم كلمات جديدة يتصل بها التلاميذ لأول مرة على أن يتبعها بالتوسيع والشرح والتفسير .

وصعوبة الكلمة أو سهلتها أو درجة مأتوسيتها أمور نسبية تتوقف على مستوى التلاميذ ، وخبراتهم ، ودرجة سهلة أو صعوبة الموضوع المطروح للدرس .

## جدول رقم (٣) لتفصيم وضوح التعبير والشرح

ويمكن أن يستفيد موجهو المواد من الجدول السابق بقسمية في التقويم ، وكلما زادت العلامات (٧) في النصف الأعلى في الجدول دل ذلك على فعالية تفسير المدرس .

ويقى الحكم على الناشر أعلاه نسبياً حسب مستوى التلميذ وموضوع الدرس .

ويحتاج الجدول إلى عدد أكبر من الخانات إذا كان الوقت المطروح للتقويم للدرس يزيد عن ٥ دقائق .

#### ٤ - مهارة تفاعل المدرس الإيجابي مع أفكار التلاميذ (١) :

إن التفاعل الذي ينبغي أن يتم بين المعلم وتلاميذه مهم جداً لإتمام عملية التعلم ، ويأتي التفاعل من حيوية المعلم وما يشهده في الفصل من جو مريح يتسم بالحب بينه وبين تلاميذه وبينهم وبين أنفسهم .

وهناك التفاعل الذي يتم بين المعلم وأفكار إجابات التلاميذ بقيومها أو بمناقشتها ، أو بالزيادة عليها أو بتحويرها وتعديلها حتى تكون صالحة للقبول ، أو باستئنافها لمناقشة أخرى .

ويكون موقف المعلم من أفكار التلاميذ على النحو التالي :

#### أ - مدح أفكار التلاميذ والثناء عليها :

ويسر التلاميذ كثيراً مدح أستاذهم وثنائه على إجاباتهم أو تفوقهم أو سلوكهم ولهذا المدح أساس في علم النفس التعليمي وهو ما يعرف بقانون الأثر أو النتيجة Law of effect أو الآلة والألم ، أو الشواب والعقاب الثناء المعلم على تلميذه يشعره بقدر نجاحه ويستحسن على اطراط النجاح ،

---

(١) رفيقة حمود ، التعليم المصغر ، البحرين ، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار ١٩٨١ ص ٢٧ .

فالثناء والاطراء لا يغير من السلوك فحسب بل يحسن ويزيد من الثقة بالنفس :  
ويحتاج التلاميذ الصغار إلى المدح والثناء أكثر من غيرهم . وكم يسر  
الطفل إذا منحته المعلمة نجمة ذهبية أو نوهرت مجده واجهاده في الفصل  
أو في طابور الصباح أو منحته درجة مرتفعة .

**ب - تقبل أفكار التلاميذ :**

إن إصغاء المعلم للتلميذ المتحدث وقبول أفكاره واستحسانها إما لفظاً  
أو بهز الرأس أو بغمضات العين أو الابتسامة يزيد التلميذ ثقة في نفسه ،  
ويجعله ينطلق في كلامه بتدفق وحماس ويولد عنده الجرأة ويخالصه من  
الخوف والازواج وإن كان ولا بد للمعلم من تعديل أفكار التلميذ وقيادته  
إلى الطريق الصحيح فليكن ذلك بالحسنى وبلباقة شديدة لا تشعر التلميذ  
بأن ما قاله كان خطأ على طول الخط ؛

**ج - ربط أفكار التلاميذ :**

يحدث أن يسرد التلميذ عدة أفكار في التعبير الشفهي أو في إجابته عن أسئلة  
آية مادة من المواد ويحس المعلم أن هذه الأفكار لا رابط بينها ومن واجب  
المعلم أن يعمل على ربط هذه الأفكار وتنظيمها ووضع كل فكرة في موضعها  
الصحيح دون تبديل أو تغيير في الأفكار نفسها التي جاء بها التلميذ ، وقد  
يطلب المعلم من التلميذ توضيحاً لبعض الأفكار أو تأكيداً لها أو برهاناً  
عليها ، أو مناقشتها .

**د - استخدام أفكار التلاميذ :**

ذكرنا أن قبول فكرة التلميذ في حد ذاته يشعره بالرضى والثقة والاعتزاد  
أما إذا استخدم المعلم أفكار التلميذ واستشهد بها ، وأدار حولها بعض المناقشات  
الواسعة أو اتخذها منطلقاً لوصول إلى أفكار أخرى أو منطلقاً حل مسألة

أو طلب من زملائه استخدامها فإن ذلك يجعله يطير من الفرح . ويرتبط كل ذلك إيجابياً بعادته وتحصيله وتفوقه في التعليم .

**هـ - تشجيع التلاميذ وتعزيز تعلمهم :**

**Pupil Reinforcement**

ويتم ذلك بالوسائل التالية :

**أـ - وسائل إيجابية للفظية :**

**Positive Verbal Cues**

مثل قول المعلم ل聆ميده بعض الكلمات الآتية : عظيم ، جيد ، جيد جداً ، ممتاز ، أحسنت ، هذا صحيح ، موفق ، نعم نعم وذلك لثنئه على الاستمرار أو بعد انتهاء من الإجابة .

**بـ - وسائل إيجابية غير للفظية :**

**Positive non-Verbal Cues**

مثل إظهار الإعجاب بالابتسام ، أو هز الرأس بالموافقة ، أو بغمضات العين ، أو بكتابة الإجابة على السبورة ، أو الاستماع بطريقة ودية . توسي بالاهتمام .

**جـ - وسائل إيجابية شبه للفظية :**

**Positive extra-Verbal Cues**

كاستخدام بعض المهممات مثل : أو ، هم ، مم ، هـ هـ وقد يكون التعزيز خليطاً ومزيجاً بين الوسائل الثلاث السابقة .

**دـ - وسائل إيجابية أخرى :**

مثل منحه درجة مرتفعة ، أو تقليده نجمة ، أو التنويه به أمام زملائه في الفصل أو في طابور الصباح أمام كل تلاميذ المدرسة .

هـ - تجنب إستخدام الوسائل اللفظية السلبية :

**Negative Verbal Cues**

مثـل : خطأ ، حـار ، غـبي ، تـور ، زـفت ، بلا معـنى ، سـجيف ،  
هـباب : فـهـذه الـكـلمـات وـغـيرـها هـا أـثـرـها سـيـءـ وـقـاسـ فيـ نـفـسـيـةـ التـلـامـيدـ .

وـ - تـجـنـبـ إـسـتـخـدـامـ الـوـسـائـلـ السـلـبـيـةـ غـيرـ الـلـفـظـيـةـ :

**Negative Extra-Verbal Cues**

مـثـلـ هـمـهـمةـ عـدـمـ الرـضـاـ وـمـثـلـ «ـتـسـقـ تسـقـ»ـ وـهـوـ هوـ .ـ فـهـذـهـ الـمـهـمـهـاتـ  
وـالـإـبـحـاـمـاتـ أـثـرـها سـيـءـ جـداـًـ عـلـىـ نـفـسـيـةـ الـتـعـلـيمـينـ .

ذـ - تـجـنـبـ إـسـتـخـدـامـ الـوـسـائـلـ السـلـبـيـةـ شـبـهـ الـلـفـظـيـةـ :

**Negative non-Verbal Cues**

مـثـلـ تـقـطـيـبـ الـخـاجـيـنـ لـإـظـهـارـ عـدـمـ الرـضـاـ ،ـ أوـ بـإـظـهـارـ نـفـاذـ الصـبرـ ،ـ  
أـوـ بـإـظـهـارـ التـأـفـ وـالـضـجرـ أـوـ بـزـ الرـأسـ (١)ـ .

---

(١) رـفـيقـةـ حـمـودـ،ـ التـعـلـيمـ الـمـصـغـرـ ،ـ الـبـحـرـيـنـ ،ـ مـرـكـزـ تـدـريـبـ قـيـادـاتـ تـعـلـيمـ  
الـكـيـارـ ١٩٨١ـ صـ ٢٩ـ .

## الفصل الرابع

### أهم الطرق الشائعة في التدريس

- ١ - طريقة الإلقاء .
- ٢ - الطريقة القيامية .
- ٣ - الطريقة المستقرائية .
- ٤ - طريقة الأسئلة (الاستجواب) .
- ٥ - الطريقة الحوارية .
- ٦ - طريقة حل المشكلات .
- ٧ - طريقة هربارت .
- ٨ - طريقة المناقشة .

## **الطرق الشائعة في التدريس**

لاتوجد طريقة واحدة يمكن وصفها بأنها أحسن طريقة في التدريس وتنصح بها جميع المعلمين ، ونطالهم باستخدامها فالطريقة تختلف باختلاف المادة وباختلاف فرع المادة ، وباختلاف المرحلة ، والعمر والنوع العقلي ، والبدني ، واستعداد التلميذ وموله ، وعدد تلاميذ الفصل الواحد ، وكل طرق التدريس ضرورية ومفيدة ، وقد لا يقتصر الدرس على طريقة واحدة بل قد يحتاج الدرس الواحد إلى استخدام عدة طرق ، ولا يتعارض استخدام طريقتين أو أكثر في درس واحد فالحوار قد يكون مع الاستقراء وقد يكون مع الاستنتاج وقد يكون مع الإلقاء ، وقد يبدأ الدرس بطريقة وينتهي بطريقة أخرى وكل ذلك متروك لفطنة المعلم وحكمته ومعرفته بفن التدريس .

### **١ - طريقة الإلقاء**

وتسمى في كثير من الأحيان بتجاوزا باسم طريقة الحاضرة ، وسوف يأتي في العرض بعد ذلك أن الحاضرة أسلوب من أساليب الإلقاء ، وهذه الطريقة شائعة ومنتشرة يقسم فيها المعلم بالطبع الأكبر من الشرح والتوضيح واستنباط النتائج فلا صوت يعلو على صوته طوال مدة الدرس وعلى التلاميذ أن ينصتوا ويعوا ما يقول .

#### **تعريف الإلقاء**

الإلقاء هو عرض المعلومات في عبارات متسللة يسردها المدرس مرتبة مبوبة بأسلوب شائق جذاب .

#### **الحاجة إلى الإلقاء**

تنادي مبادئ التربية الحديثة بعدم حرمان المتعلم من النشاط والتوجيه

( م ٦ - طرق التدريس )

الذاتي وإرشاده إلى المراجع ليجد فيها الإجابة عن كثير من أسئلته ، والتفكير فيها سيحصل عليه من إجابات في ضوء أسئلته ، ولكنها في نفس الوقت لا تلغى دور المعلم أو تهمله ، فهناك خطوات في الدرس قد تقتضي من المعلم التدخل للشرح والتفسير والإلقاء والتلخيص .

وهناك مواقف كثيرة داخل الفصل تحتم على المعلم اللجوء إلى الإلقاء ، فمثلاً تقديم شرح طريقة استخدام أدوات أو أفلام بطريقة سلية ، أو عند تصحيح إجابات التلاميذ إذا كانت خاطئة أو تكلمتها إذا كانت ناقصة : أو شرح عبارات الكتاب المدرسي إن لم يكن مؤلف الكتاب المدرسي قام بشرحها ، أو تأمليخص ما سبق دراسته لربطه بمقدمة الدرس الجديد ، وفي نهاية الحصة عند الانتهاء من الموضوع .

وفي الوقت الذي تعدد فيه المدرسة الطالب الالتحاق بكلية الطب ليصير طبيباً والمهندس الالتحاق بكلية الهندسة ليصير مهندساً فهي تهد الطالب في نفس الوقت الالتحاق بكلية الحقوق ليصير محامياً ، وبكلية التربية ليصير معلماً ، وبمعهد الإذاعة ليصير مذيعاً ، وبكلية الشريعة وأصول الدين ليصير ياعظاً وخطيباً وبكلية الآثار أو السياحة ليصير مرشدآ سياحياً في المتاحف والمصانع ومتطوب من كل ذلة أن يتعمدوا فن الإلقاء ويتقنوا مهاراته .

### شرط الإلقاء

لكى تتحقق الفائدة من طريقة الإلقاء هناك مدة شروط ينبغي أن يضعها المعلم نصب عينيه منها :

- ١ - أن يكون الإلقاء قصيراً ولا ياجأ إليه المعلم إلا إذا دعت الضرورة إلى ذلك ، فإذا طالت مدة الإلقاء مثل التلاميذ الدرس وزدداوا فيه ، وانصرفوا عنه .

- ٢ - أن تكون لغة مهلهلة ، وألفاظه واضحة ، وجملة بسيطة وإذا استخدم بعض المصطلحات الفنية فعليه شرحها وتبسيطها .
- ٣ - أن تكون استنتاجاته منطقية مبنية على مقدمات سليمة .
- ٤ - أن يرتب عناصر الموضوع الذي يتكلم فيه ترتيباً منطقياً يربط كل عنصر بلاحقه ويسلم إلى تاليه .
- ٥ - أن يناقش التلاميذ في كل عنصر من عناصر الدرس لي ضمن فهمهم له ، ولا يأس من أن يدون بعض الإجابات مختصرة على السبورة .
- ٦ - أن يستعين بوسائل الإيضاح السمعية والبصرية ولا ينفي أثر هذه الوسائل في إتمام عملية التعلم .

#### مزایا الالقاء

- ١ - وسيلة أكثر فعالية لنقل المعلومات الكثيرة وتبسيطها والتزول بها إلى مستوى عقل الناشئ بدلاً من قراءتها في الكتب .
- ٢ - يمكن أن يصاحب بالتوسيع العمل ، واستخدام معينات سمعية وبصرية لتأكيد المعانى وتوضيحها .
- ٣ - يمكن أن يستخدم في تنمية التثوق الأدبي في دروس الأدب والنصوص والبلاغة .
- ٤ - يمكن التحكم فيه وتقديمه وفق الأسس السيكولوجية أو المنطقية بعكس التنظيم الذي يفرضه الكتاب فقد لا يكون مسايراً لهذه الأسس .

#### عيوب الالقاء :

لطريقة الإلقاء عيوب كثيرة نذكر منها :

- ١ - من الصعب فيها استمرار انتباه جميع التلاميذ إلى المعلم ، ودرجة

انتباه التلاميذ تتوقف على مهارة المعلم في الإلقاء ، وطريقة تنظيمه وعرضه للمادة ، وشخصيته ، واستخدامه للمعینات ، واعتياده على التشويق .

- ٢ - لا يتسع وقت الحصة فيها لإسهاب بعض المعلمين في الشرح ، والاستطراد ، والتطويل مع ازدحام المنهج بالمواد الدراسية ،
- ٣ - يتطلب الإلقاء في كثير من الأحيان وقتاً أطول مما يلزم لقراءة المادة ، ومن الخبر والأوفر في الوقت للتلמיד أن يقرأ المادة في الكتاب إذا كانت واضحة ويمكن فهمها بسهولة .
- ٤ - لا يناسب الإلقاء الأطفال في الحضانات ، والرياض ، والصفوف الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي ، والأطفال في هذه السن لا يفهمون أغلب ما يأتي عليهم ، ومن الصعب تقييدهم مدة طويلة أمام المستمع ، وحرمانهم من ممارسة نشاطهم الذاتي في تحصيل المعلومات :
- ٥ - يهمل الإلقاء ما بين التلاميذ من فروق فردية ، ولا يعني فيه المعلم بالتوسطين والضعاف من التلاميذ ، ويفترض أن الجميع فهموا الدرس ، ووصلوا إلى المستوى الذي حدد المعلم عند إعداد الدرس :
- ٦ - أثره ضئيل في تعديل ساوك التلاميذ وتكوين عادة التفكير المنطقي السليم .
- ٧ - يورث الإلقاء ، وتأني المعلومات من غير مناقشة وتأمل ، الكسل الفكري لدى التلاميذ .
- ٨ - يتمودد الطلاب من خلال الإلقاء على السماع ، وعدم التفكير فيها يسمعون ، والثاني بأحاديث خاصة أو أعمال غير لائقة .
- ٩ - في طريقة الإلقاء إيهام المعلم مع ضعف مردودها العلمي ، ولاشك

أن مناقشة إجابة التلميذ عن سؤال أو سؤالين ، واشتراك كل الفصل في المناقشة سيirth على النشاط والحركة والجوهرية ، وبحرك عقول جميع الفصل ، وفي ذلك فائدة لانتحققها بأسلوب الإلقاء .

#### شروط الإلقاء الجيد :

- ١ - أن يكون الصوت واضحاً جهورياً يكفل اسماع تلاميذ الفصل ، وأن يكون الأداء حسناً ، والنطق سليماً فذلك من شأنه أن يعذب انتباه التلاميذ لمتابعة المدرس .
- ٢ - أن يمثل المعنى الذي يتعرض له في الإلقاء فيرتفع الصوت قليلاً في مواطن الحماسة والفخر ، وينخفض بعاطفة حزينة في مواضع الرثاء والألم ، وعند إظهار الفجيعة ، ويرتفع قليلاً عند الاستفهام . ومعرف أن التثليل يوضح المعنى .
- ٣ - أن يخرج الحروف من مخارجها ، ويقف حيث يحسن الوقف ، وخاصة بعد تمام المعنى وانهاء الجملة .
- ٤ - ألا يكون الإلقاء سريعاً حتى يتمكن التلاميذ من متابعة المعلم ، وفهم معاني ما يقول .
- ٥ - أن يكون الإلقاء بلغة عربية صحيحة ، وذلك يعطي أهمية وقيمة الكلام المعلم ، كما أن فيه فوائد تربوية كبيرة تعود على التلاميذ .
- ٦ - ألا تطول مدة الإلقاء فتصاب التلاميذ بالمال وهم الانصراف عن المدرس .
- ٧ - أن تكون لغة الإلقاء مناسبة لمستوى الطلاب مبنية على حصيلتهم اللغوية السابقة ، بحيث يبعد عن الإغراب ، والمفردات العربية النادرة

٨ - أن ينوع في أسلوبه بحيث لا يسر على نظر واحد رأيت فينتقل بين الخبر والإنشاء ، وبين التقرير والاستفهام ، وبين الحض والإإنكار ، وبين الخطاب والغيبة مع مراعاة مقتضى الحال .

٩ - أن يناسب أسلوب الإلقاء المادة التي يدرسها المعلم ، فدرس في العلوم يحتاج في تقدمه إلى الأسلوب العلمي ، ودرس في الأدب يحتاج في تقدمه إلى الأسلوب الأدبي ، ودرس في التربية الوطنية يحتاج إلى الأسلوب العلمي المتأنب ...

### أساليب وطرق الالقاء

#### ١ - المعاصرة

تعرف المعاصرة بأنها العرض الشفهي للمادة من المعلم دون السماح مقاطعته في أثناء إلقائها .

ويعد أسلوب المعاصرة من أهم الأساليب المستعملة وأقلمها حيث توفر الكثير من الجهد والوقت والمال في نقل المعلومات . وهى عملية اتصال بين فرد وجماعة يقرر فيها المعاصر بتقديم مجموعة من الأفكار والمعلومات يتم إعدادها وتنظيمها قبل تقديمها . وعلى المعاصر أن يبذل أقصى جهد في حسن عرض وتقدم المادة العلمية للمعاصرة بطريقة تناسب مستوى واحتياجات المجموعة بما يثير انتباهم .

وقد توقف المعاصرة في كثير من جوانبها على المعاصر ذاته ، وسماته الشخصية والانفعالية : وطريقة عرضه للأفكار والمواضيعات ومستواه العلمي ، وخبراته المتعلقة ب موضوع المعاصرة ، وقدرته على استخدام الوسائل المادية فضلا عن طبيعة المكان الذي يلتقي المعاصر فيه معاصرته ، وإمكاناته المادية والفنية .

وتحدد الحاضرة بفترة زمنية محددة قد يعقبها فترة للمناقشة العامة فيها يقدمه المستمعون من أبئته واستفسارات . وبعد أسلوب الحاضرة من أكثر الأساليب التدريبية شيوعاً في البرامج التدريبية باعتبارها من أسهل الأساليب الجماعية تنفيذاً وإدارة فضلاً عن تنفيتها لعداد كبيرة بصورة إقتصادية . وفيما يلي بعض الأمور التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند اللجوء إلى استخدام أسلوب الحاضرة وعند الابتعاد عنه .

أ - يجب استعمال أسلوب الحاضرة في الحالات الآتية :

عرض موضوعات جديدة .

- التدريس لمجموعة كبيرة .

- الرغبة في التعريف بطريقة جديدة للتعلم .

- إذا كان الزمن المخصص محدوداً

- إذا كانت هناك رغبة في تلخيص مادة .

ب - يجب تجنب أسلوب الحاضرة في الحالات الآتية :

- العمل مع مجموعة صغيرة .

- عند إمكانية استخدام أسلوب المشاركة من جانب الدارسين .

- عند عرض موضوع معروف للجميع .

- عندما تكون المجموعة تعرضت إلى الكثير من المحاضرات .

ملاحظات يجب على المحاضر أن يراعيها عند إلقاء المعاشرة .

- جذب انتباه الدارسين قبل البداية .

- التأكد من أن الصوت مسموع للجميع .

- أن يكون النطق واضحاً ومتيناً .

- الاستخدام المناسب للتكرارات ، والحركات الإيمائية ، والوقفات ، والتنويع في الصوت ، والتأكيد على بعض المقاطع .

- العمل دائمًا على إزالة ملل السامعين كل فترة (ما يقرب من ربع ساعة) باستخدام الأسئلة أو الأمثلة أو الوسائل .
- أن يكون النظر والتكلم إلى المجموعة مباشرةً ، وأن تكون العبارات والكلمات منظمة .
- إظهار الاهتمام الأصيل بالموضوع وتعيم الاتجاه الإيجابي له .
- افتتاح الحاضرة بعرض محدد وإيجابي وشيق وواضح متضمناً تحديداً للأهداف التي من أجلها يعالج الموضوع ، واختتم الحاضرة ب نهاية قوية ، وخلاصة مركزة ..  
من وسائل تحسين أسلوب الحاضرة :

(أ) الحاضرة على شكل ندوة Panel discussion إذا اشترك فيها أكثر من حاضر يمثلون جوانب متعددة ، و مجالات مختلفة ، كل واحد يتناول الموضوع من وجهة معينة . ويتوقف نجاح هذا الأسلوب بحسب طريقة اختيار الحاضرين للموضوع ، وتناسق خبراتهم ، واعدادهم له ، بحيث يتم اخراجه بصورة متكاملة ، تجعل الموضوع أكثر شمولاً ، والمستمعين أكثر اهتماماً وإيجابية .

(ب) الحاضرة التوضيحية ، ويستخدم الحاضر في هذه الحالة الوسائل التوضيحية المكثفة كعرض رسومات أو بعض الصور والشرايع والأفلام أو إجراء بعض التجارب التوضيحية ، وهنا يلزم إعداد المكان والأدوات مسبقاً ، وبذلك يناسب الحاضر اهتمام السامعين ، ويزيل الملل الذي قد يصيبهم .

ومن المفضل أن يعد الحاضر دليلاً لمحاضرة يتناول النقاط الأساسية المطروحة والمشكلات التي سيرثها ، والقراءات ، والمصادر التي يمكن الرجوع إليها : ويوزعه على المستمعين حتى ينهيوا سماع الحاضرة ،

ولأمام المناقشة عقبها ، على أن تخصص المحاضر عقب المعاشرة وقتاً كافياً للمناقشة العامة ، أما المشكلات والمواضيع الفرعية فتناقش في حلقات خاصة .

ويناسب أسلوب المعاشرة طلاب الجامعة ، والمراحلة الثانوية لأنهم يصعب عليهم جمعها من مصادر متعددة . ولانتساب المعاشرة أطفال المرحلة الابتدائية لأنه يتعدى عليهم ذكر الحقائق المتابعة والتي غالباً ما تصل إلى ذهانهم عامة مفكرة . ومن التحير للطفل تدريسه منذ المرحلة الابتدائية على الاستفادة من المحاضرات وتعود الاستماع ومتابعة الشكل . فالاستماع مهارة من المهارات التي ينبغي أن يأخذ المعلم تلاميذه بالمران عليها منذ المرحلة الابتدائية ، فيعني بتنمية الاتجاهات العقلية المناسبة عند الأطفال مثل الانتباه الوعي للمادة المقررة والاستجابة لها ، حتى إذا وصلوا إلى المرحلة الجامعية يكونون قد أتقنوها تماماً .

وهذه المهارة لها أهميتها في حياة التلميذ فهي من المهارات الوظيفية التي تلازم طوال حياته ، وهو يحتاج إليها لمتابعة شرح أساتذته ولمتابعة إجابات زملائه وشرح وجهات نظرهم ، وإلى سماع المتحدثين في المذيع والتلفاز ، وسماع الخطيب ، وسماع المحاضرات في الجامعة

وعلى أساتذة اللغة العربية في المدارس أكثر من غيرهم تقع مسئولية تربية مهارة الاستماع عند التلاميذ والاهتمام بهم ما يستمعون إليه داخل المدرسة وخارجها ، وتنمية هذا الجانب الهام بأساليب متعددة ، عن طريق الإكثار من موقف الاستماع ، ثم مناقشتهم فيما استمعوا إليه ثم مطالبتهم بتلخيصه وتقويمه ، وتوجيههم إلى حسن الإنصات والأقبال على القارئ بوعي .

وسوف يجد المعلم في تدريسيه لنزوع اللغة مجالاً رحباً لتكوين مهارة

الاستماع عند تلاميذه ، ففي دروس التعبير الشفهي ، وفي دروس الإملاه والتصوص مجالات كبيرة للتدريب على الإصغاء والمتابعة والفهم والتفسير والتحليل والنقد والمناقشة .

وفي النشاط المدرسي مجال كبير لتكوين مهارة الاستماع وتربيتها مثل الإذاعة المدرسية ، وجماعات الخطابة ، والتمثيل ، والمناظرة ، وجميع اللغات سمعانية ، لذلك وجدنا الطريقة الحديثة التي جلأت إليها الدول المتقدمة في تعليم لغاتها هي الطريقة التي تستعمل في معامل اللغات ، وهي عبارة عن حوار أو جمل مسجلة بنطق جيد ، وقد تصاحبها الصورة ، وبعد أن يستمع إليها المتعلم يعود فوراً إلى أن يتلقاها .

وليس هناك فترة محددة تستغرقها الحاضرة ، وتطول مدة الحاضرة أو تقصر تبعاً لاستعدادات التلميذ ، وموضع الحاضرة ، وعمرهم الزمني : ولكنها في المرحلة الابتدائية لا تزيد على عشر دقائق ثم تطول في المرحلة المتوسطة ، وتطول بعد ذلك في المرحلة الثانوية حتى تصل مع طلاب الجامعة إلى ما يصل إلى ساعتين .

ولا يمكن القول بأن أسلوب الحاضرة نجح تماماً كغيره لغلبة اللفظية على أساليب كثير من الحاضرات ، وندرة استخدام المعيينات السمعية والبصرية ، وعدم تفاعل المعلم مع تلاميذه خلالها ، وكثير منها يستخدم الأسلوب التقليدي غير الفعال .

## ٢ - الشرح

ويقصد به توضيح وتفسير الأشياء التي يصعب على التلاميذ فهمها من ذلك المفردات الصعبة ، والجمل الغامضة ، ونصوص القرآن الكريم ، والحديث النبوى الشريف ، والتصوص الأدبية ، والأساليب البلاغية .

وقد يعتمد المعلم في شرحه على الوسائل التعليمية والمعينات السمعية

والبصرية ، والرسوم ، والخرائط ، والشاشة الحسية ولابد من النزول بالتبسيط إلى مستوى التلاميذ لأن جودة الشرح ترهب على لغة المعلم ، وعلى مقدرته في إظهار العناصر الرئيسية في الموضوع

### ٣ - القصص :

من أهم وسائل التعليم الناجحة ، وهي كأسلوب تربوي يحبه الصغار والكبار ، ويقبل التلاميذ في كل مرحلة من مراحل العمر على نوع معين من القصص يفضلونه ويرغبون في قراءته .

ويمكن أن تكون القصة عاملاً تربوياً مهماً في نشر الانجاهات وتعديل القيم ، والدعوة إلى الإصلاح والتخلص بكرىم الأخلاق والسبايا لما تملكه من قدرة على التأثير والتوجيه فقد دلت الواقع على أن للقصة أثراً عميقاً في التوجيه والتغيير ، لأن خيال مستمع القصة أو قارئها يتبع الحوادث ويعايشها ، وينتقل معها من موقف إلى حوار ، إلى تصور ، إلى شعور فتنة يفظع عواطفه وينتعل وجده أنه كأنه جزء من القصة ، على حين أنه في الحقيقة عنها بعيد ، وتنتهي القصة ولكن أثرها يستمر في النفس لا يزول . ويمكن أن يلتجأ إلى أسلوب القصة معلم التاريخ ومعلم التربية الدينية في دروس السيرة والترجم ، والمعلم الناجح من يصنع من سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم قصة جميلة محيبة في السرد وكذلك سير الصحابة رضوان الله عليهم فذلك يشد انتباه التلاميذ ، ويشوّقهم إلى متابعة الدرس بانتظام وتسارع في المعلومات . ونتوقع أن ينفع المعلم في دفع التلاميذ إلى الاقتداء بأصحاب السيرة ، والتخلص مما كانوا يتحللون به من صفات وأخلاق ، ويقتضي هذا أن تثبت هذه المعانى في ثنياً القصة لا أن نعرض عرضاً صريحاً جافاً .

كما يمكن أن يلتجأ إليها المعلم في دروس التهذيب والأخلاق و موضوعه الفضائل وحميد العادات ، وأثرها في تهذيب النفس وانhattan كالتعاون على

البر والخير ، والشجاعة والأمانة ، والطاعة ، والنظافة ، وفيها يقص على تلاميذه الدروس بحيث تحتوى القصة على بداية وعقدة ونهاية وشخصيات وحوار حتى يتتمكن من تшиيق التلاميذ لمجريات القصة وحوادثها .

ومن الخير للمعلم في أثناء سرده القصة أن يلاحظ نبرة صوته ، وأسلوب كلامه ، بحيث يقوى من صوته ، أو يخفيصه ، ويشد من نبرته أو يريحها ، حسب الموقف المعروض من القصة .

#### ٤ - الهدف

أسلوب يلتجأ إليه كثير من المعلمين عند تعذر وجود الوسيلة الحسية وله أثر كبير في وضوح الشرح للتلاميذ ، وبمحاجة يستخدم في كل المواد تقريباً ، ففي مادة العلوم يصف المعلم الأجهزة المستخدمة في إجراء التجارب وفي وصف نتائج التجارب ، وفي التاريخ نجده لازماً لوصف المعارك والواقع وتحركات الجيوش . ويتوقف إمام التلاميذ بالمحاجات التاريخية على قدرة المعلم على تصوير حركة أو حالة اجتماعية . وفي الجغرافيا يستخدم لوصف الأقاليم ، وشرح الطواهر الجغرافية .

وفيه يذكر المتحدث صفات الموصوف مرتبة ببعضها منطقياً فـ أسلوب جذاب ، وتسامل محب إلى النفس ، لايدعو إلى النسيان معتمدًا على عواطف السامعين .

ومن المهم أن تكون حقيقة الموصوف واضحة جلية في ذهن المعلم قبل أن يقوم بنقلها إلى أذهان التلاميذ .

#### ٢ - الطريقة القياسية

وتسمى أحياناً طريقة القاعدة ثم الأمثلة وتعد من أقدم طرق التدريس المعروفة وفيها يعطى المعلم للتلميذ قاعدة أو حقيقة أو قانون ويفيس على القاعدة

بأمثولة . وفي هذه الطريقة يكترون البدء بالصعب وهو القانون والتدرج إلى السهل وهو الأمثلة وهي بذلك تسير في عكس ما تناوله به قوانين التعلم من حيث البدء للسهل والتدرج إلى الصعب .

وتشير هذه الطريقة في كتب النحو العربي والأوربي كما تشيد في كتب الجغرافيا والرياضيات .

فعلى سبيل المثال عند دراسة قانون التمدد وفقاً لهذه الطريقة يحفظ التلاميذ القانون العام وهو « جميع المعادن تمدد بالحرارة وتتشکش بالبرودة » ثم يقومون بإثبات صحته عن طريق التجارب على أنواع مختلفة من المعادن ، ويتوصلون في النهاية إلى هذا القانون .

وتتأنى فكراً القياس في هذه الطريقة من حيث فهم التلاميذ للقاعدة العامة ، ووضوحها في أذهانهم ، ومن ثم يقيس المعلم أو التلاميذ الأمثلة الجديدة الغامضة على الأمثلة الأخرى الواضحة .

ولا يزال بهذه الطريقة أعون ومستقلون فقد أظهر الاستفتاء الذي وزعته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام ١٩٧٤ على المسؤولين عن تعليم اللغة العربية بوزارات التربية وغيرها من الوزارات المعنية بمراحل التعليم العام في جميع البلاد العربية أن بعض الدول العربية لاتزال تستخدم في بعض مدارسها هذه الطريقة (١) .

ويرى أيضاً أنصار هذه الطريقة أنها تمتاز بسهولتها لأنها لا تحتاج إلى جهد عقلي كبير ، وتساعد المعلم على أن يعطي موضوعات المنهج بيسر ، وينتهي من الموضوعات المقررة دون تأخير أو حذف .

---

(١) محمد عبد القادر أحمد : طرق تعليم اللغة العربية ط ١ القاهرة مكتبة النهضة ١٩٧٩ ص ١٩١ .

لكن الذين عارضوا هذه الطريقة كانوا أكثر من الذين أبدوها ، فهم يرون أن موقف التلميذ خلاماً موقف سامي ومشاركته من خلاماً بالتفكير والرأي ضعيفة ، كما ذكروا أن التلاميذ ينسون القواعد بعد حفظها لأن حفظهم لها لا يقترب بالفهم ، ولأنهم لم يبذلوا جهداً في استنباطها ، والوصول إليها ، وقد أثبتت التجارب التي أجريت في ميدانين على النفس أهمية إدراك التلميذ لمعنى ما يتعلم في دفعه إلى التعلم وتحبيبه فيما يتعلمه .

ويتعذر استخدام الطريقة القياسية في مرحلة التعليم الابتدائي لأنها لاتساعد على تقوية مدارك التلاميذ ، ولا تقوى الاعتماد على النفس ، ويصعب على الأطفال البدء بحفظ القواعد العامة فليس الفرض من تعليمهم الاستظهار بل التطبيق ولكن يمكن أن تلائم المتخصصين لمسائرها لأسلوب القدماء .

### ٣ - الطريقة الاستقرائية

وتسمى الطريقة الاستقرائية أو الاستنتاجية . وقد بدأت هذه الطريقة تأخذ طريقها إلى مدارس الدول العربية بعد عودة العرش التعليمية من أوروبا في مطلع هذا القرن .

ويشير أسلوب التعليم فيها عكس الطريقة القياسية لأنها تقوم على عرض الأمثلة ، ومناقشة التلميذ فيها ، والموازنة بينها ، واستخلاص القاعدة ثم التدريب عليها ، والبدء هنا بالجزء لا الوصول منها إلى القانون العام أو كل .

ويغنى الاستقراء في اللغة التتبع والتفحص ، والتفحص منه المروor على الأمثلة والحوادث الجزئية والبحث عن وجوه الشبه والخلاف الموصل إلى القاعدة الكلية أو القانون العلمي .

### وللاستقراء ثلاثة خطوات :

- الأولى : تحضير الأمثلة وكتابتها على السبورة مع الإشارة إلى موضع الشاهد إما بكتابته بطبشير ملون أو وضع خط تحته .
- الثانية : مناقشة الأمثلة ومقارنتها وموازنها لاستبطاط القانون أو القاعدة .
- الثالثة : صياغة القاعدة النهائية من مجموع الملاحظات التي توصلنا إليها في المرحلة السابقة على أن تكون مرتبة الأفكار والهادىء ، ليسهل فهمها ثم حفظها وتطبيقها على الأمثلة .

ويلاحظ أن العقل هنا يسرع عكس الخطة التي اتجهها في الاستقراء فبعد أن توصلنا إلى القاعدة ، يعود للعقل البشري ليطبق هذه القاعدة على أمثلة جديدة .

### مميزات الطريقة الاستقرائية :

- ١ - أثبتت التجربة أن القاعدة التي يصل إليها المتعلم بنفسه تنمى قدراته على التفكير .
- ٢ - إن القاعدة التي يتلقاها المتعلم على غيره تكون عديمة القيمة بالنسبة له فيحفظها دون إدراك أووعي بها ، وعلى العكس من ذلك نجد أن القاعدة التي يستخلصها بنفسه هي التي تبقى معه آثارها فلاينسها مدى الحياة : نتيجة للنشاط الذاتي الذي بذله في سبيل الوصول إليها .
- ٣ - تغرس في التلاميذ عادات عقلية تقودهم إلى التفكير السليم مثل : دقة الملاحظة ، والتأني في الاستنباط .
- ٤ - وسيلة لإثارة فعالية الطلاب ، ونشاطهم الذهنى لأنها تعتمد على التفاعل بين عقولهم وعقل المدرس .

٥ - يقبل الطلاب عليها لمساهمتهم الفعالة في جميع خطواتها بالاستقصاء ، والاستقراء ، والاستنتاج ، والتأخيص ، والتطبيق ، فهي وسيلة ناجحة لضبط الطلاب ، وتنظيمهم ، واشراكهم جمیعاً في الدرس ، وإيمادهم عن الشرود والتشتت ، وتحثهم على العمل ، واعتمادهم على أنفسهم ، وتقنهم بها ، وتعويذهم على الصبر .

٦ - تناسب فطرة الإنسان فكل إنسان مفطور على الاستنباط المفوى وربط الأسباب بالنتائج ، فالطفل يستقرئ من تجربته مع والديه أن الرسوب أمر مكرر فيتجنبه بعد أن يامس الأذلال والكره من عدة محاولات ، وتصبح القاعدة في ذهنه أن كل رسوب يلحقه عقاب مادي أو معنوي ، ولما كانت التربية يجب أن تصير فطرة الإنسان لذلك كانت هذه الطريقة هي المفضلة على غيرها من الطرق عند المتحسين لها .

٧ - طريقة قديمة استخدمناها أجدادنا من العلماء السابقين فاستنبطوا قواعد النحو من آيات القرآن الكريم ، وأحاديث الرسول صل الله عليه وسلم ، وأشعار العرب ، وأقوال من صحت سليقهم وعريتهم من أهل البادية ، واستندوا العلماء صدق الرواية من كتبهم اعتماداً على هذه الطريقة ، وفسروا القرآن ، كل ذلك بالقياس والمقارنة والاستنباط والاستقراء .

٨ - الطريق الطبيعي الذي يسير فيه التفكير للوصول إلى المعرفة وكشف المجهول ، واستبانت الغامض بالتعرف على الجزيئات ، واستقراء المفردات ، وإلحاد النظير بنظيره ، والتددرج حتى الوصول إلى القاعدة العامة ، أو القانون الشامل .

#### مساوئ الطريقة الاستقرائية :

١ - البطل والثاني في إيصال المعلومات ، فمن المأخذ التي تؤخذ على

الاستقراء أنه يحتاج إلى وقت طويل : وربما لم يستطع معه إنجاز جميع المقرر خاصة إذا كان واسعاً وكبراً .

٢ - قلة الأمثلة التي قد يعرضها المعلم ، والتسرع في الوصول إلى القاعدة ، وعدم وجود صلة فكورية بين الأمثلة المتقطعة .

ولكن مهما يكن من أمر فإن معظم مدارس الدول العربية ترجع كفة هذه الطريقة وتنسبها في مدارسها .

وإذا مضينا نقارن بين القياس والاستقراء سنجد العقل ينتقل في القياس من العام إلى الخاص ، أما في الاستقراء فينتقل العقل من الخاص إلى العام ، وفي القياس يربط القاعدة للتلميذ ثم يستعرض الأمثلة ، أما في الاستقراء فنبسط الأمثلة ثم نبحث عن القانون وكل معلم في حاجة إلى الطريقتين الاستقراء من جهة ، والقياس من جهة أخرى ، فعند التعرض لموضوع جديد يجب أن يقوم الاستقراء بأداء دوره ، وبعد أن نتسلم ونتوفر المعلومات نجد أن القياس مفيد في مراجعة المعامرات السابقة وترتيبها ، فالاستقراء طريقة اكتشاف المعلومات ، والقياس طريقة حفظ هذه المعلومات وترتيبها .

#### ٤ - طريقة الأسئلة ( الاستجواب )

##### معنى الاستجواب

ربما تبدو كلمة « الاستجواب » غريبة بعض الشيء وتحتاج منا إلى توضيح . وفي اللغة « استجوابه » أي طلب منه أن يجيب ، ويستدعي الجواب السؤال ، ويستدعي السؤال الجواب ، وبهذا تتضمن كلمة « استجواب » معنى السؤال والجواب ففيها تفاعل وتجاب وأخذ ورد بين السائل والمجيب .

## أهمية الاستجواب

ويحتل الاستجواب مكانة مرموقة في طرق التدريس القديمة والحديثة على السواء ، فهو وسيلة تificية هامة لاشراك الطلاب في استنباط المعلومات مع المعلم ، وهو الوسيلة المفضلة للمراجعة ، والتطبيق ، والاستنباط .

## أنواع الاستجواب

هناك نوعان من الاستجواب : —

( ا ) الاستجواب الاستكشافي أو التوليدى وغايته استدراج التلميذ بواسطه الأسئلة إلى اكتشاف المعلومات والحقائق بنفسه : وهذا النوع له تاريخه القديم الذى يرجع إلى سocrates ويعنى الإفادة من هذا النوع بتحويل بعض الدروس إلى محاورات شائقة ينزل فيها المعلم إلى مستوى التلميذ تاركاً له الحرية في إبداء آرائه وإظهار ما يحول بخاطره آخذاً بزمام فكره وانتباهه كى يوجهه إلى ما يريد .

( ب ) الاستجواب الاختبارى وبهدف إلى اختبار مدى استيعاب التلاميذ لشرح المعلم ، وللمعلومات والدروس السابقة .

## التصنيفات المختلفة للأسئلة

هناك عدة أنواع من الأسئلة تذكر منها :

( ا ) أسئلة نعم ولا : وهى تتطلب من التلميذ أن يجيب عنها بنعم أو لا وينتظر سؤال هذه الأسئلة عادة بأداة الاستفهام هل وما يفيد محتواها . وهى أسئلة من المستويات الدنيا من التفكير ، ونسبة كبيرة جداً من المعلمين يستخدمون هذا النوع من الأسئلة في تدريسيهم .

(ب) الأسئلة الغامضة : ونجد فيها غموض السؤال . وعدم وضوح الغرض منه ، وينطبق هذا بشكل خاص على الأسئلة الناقصة أو تلك التي لا تحدد لللهميد ما هو مطلوب منه بالضبط مثل (١) :

- إذا أراد الدكتور طه حسين أن يتحدث فماذا يقول ؟
- لو تحدثت بسان ما ليس له لسان فماذا أنت قائل ؟
- اشرح انطلاعك عن زيارة قمت بها لمحطة ذرية .

فمثل الأسئلة السابقة تتصرف بالغموض ، كما أنها غير عادلة لللهميد لأن التلميذ لا يمكن معرفة الغرض من السؤال على نحو صحيح .

وقد كشفت إحدى الدراسات على أن ٤٠٪ من الأسئلة التي يوجهها المعلمون تتسم بالغموض وعدم الوضوح (٢) .

وربما يرجع غموض الأسئلة إلى عدم العناية بتحضير الدرس تحضيراً دقيقاً ، وعدم التخطيط للأسئلة بعناية ، وربما أيضاً إلى عدم إتقان المعلم لمادته .

(ج) الأسئلة الموحية بالإتجاهة : وهذا النوع من الأسئلة يتضمن الإجابة أو يرشد إليها : مثل : المنامة عاصمة البحرين أليس كذلك ؟

ان مثل هذا السؤال يدل على تشكيك سطحي من جانب المعلم ولا يثير تفكيراً من جانب التلميذ .

(د) الأسئلة المربكة : وعادة ما تكون هذه الأسئلة مشوشة وتتضمن عدداً كبيراً من العوامل لا يستطيع التلميذ أن يفكر فيها جمياً في آن واحد ،

---

(١) محمد عبد القادر أحمد : طرق تعليم التعبير ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٨٥ ص ١١٠ ، ١١٢ .

(٢) جابر عبد الحميد وآخرين : مهارات التدريس ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٢ ص ٢٠٥ .

وهي أسلة تضر أكثر مما تنفع لأن من الصعب على التلميذ أن يحفظ بجميع العوامل في عقله ومن ثم يصيغ الإرتكاب عند ما يشرع في الإجابة عن السؤال . والسؤال الصحيح هو الذي يدور حول فكرة واحدة . ومن أمثلة الأسللة المربكة :

كيف بدأت حرب ١٩٦٧ ، ومتى كان ذلك ، ولماذا ؟  
ويدخل في هذا الإطار الأسللة التي تتضمن سؤالين في آن واحد ،  
أو الأسللة التي تتضمن مصطلحات أعلى من خبرات التلاميذ  
ومستوياتهم .

( ه ) الأسللة ذات الإجابات التصريحية : من مثل أسللة الصواب والخطأ ،  
والتكلل ، والمزاحنة ، والاختيار من متعدد ، ومتناز هذه  
الأسللة بسهولة تصحيحها ، وينصلها كثير من المعلمين لأنها  
تزودهم بقياس دقيق لوضع المرجات ، على الرغم من أنها  
قد تتطلب وقتاً أطول في إعدادها .

( و ) أسللة المناقشة : وتسمى أحياناً باسم أسللة « المقال » ويتم الإجابة  
عنها إما شفهياً أو تحريرياً ، وبلغة وأسلوب التلميذ ، وإذا كانت الإجابة  
عن هذه الأسللة بجملة واحدة أو جملتين اعتبرناها أسللة  
موضوعية لأنها تسأل عن معلومات محددة يمكن الحكم عليها بأنها  
صواب أو خطأ .

ومتناز أسللة المناقشة بسهولة وضعها وتأليفها وتنطلي من التلاميذ أن  
ينظروا أفكارهم وأن يجيئوا عنها بأساليبهم ، ومن عيبها صعوبة تصحيحها ،  
وحاجتها إلى وقت أطول في التصحيح ، وتدخل ذاتية المصحح في تقدير  
الدرجة .

### صفات الأسئلة الجيدة :

لكي تكون الأسئلة صحيحة سليمة ومحققة للهدف المنشود ينبغي أن تتصف بالصفات التالية :

- ١ - أن يكون السؤال واضحاً وقصيرًا مختصرًا لأن طول السؤال يضعف من قوته ، وسرعة إدراكه ، ويوقع التلميذ في الخطأ والشتت .
- ٢ - أن يكون السؤال باعثاً على التفكير والبحث والتنقيب ، ويكون ذلك بالابتعاد عن الأسئلة الإيمائية التي توحي بالجواب ، أو التي يكون جوابها كلمة واحدة مثل (نعم ، لا ، بلى ، كلا) أو يكون جوابها هو عين الفاظ السؤال مع حذف أداة الاستفهام .
- ٣ - أن يكون قصد السائل مقصوراً في أمر واحد ، لا أن يسأل عن أمرين معانٍ في وقت واحد .
- ٤ - أن يطرح السؤال بلغة عربية صحيحة ، وصياغة واضحة ، وكلمات مناسبة لحصيلة الطلاب اللغوية ، ولمستوى التفكير الذي ينشده المعلم من السؤال .
- ٥ - أن يكون قصد السائل محدوداً في معنى ظاهر لا يحتمل السؤال غيره ، ويبتعد عن الأسئلة العامة المبهمة التي يختلف فيها المصححون .
- ٦ - أن تكون الأسئلة متسلسلة تسلسلاً منطقياً ومتراقبة فيما بينها .
- ٧ - أن تنطلق الأسئلة من المعلوم إلى المجهول ، وأن تكون متدرجة الصعوبة من السهل إلى الصعب والأصعب .
- ٨ - أن تكون في مستوى التلاميذ فلاتكون سهلة جداً فتبذل ، ولا مفرة في الصعوبة فينصرف عنها التلاميذ .

- ٩ - أن تكون من الأنواع المستخدمة في تعليمهم ، وليس من الصواب أن نرکز في تعليمنا على أسلمة المستويات العليا ثم نقوم التلاميذ بأسلمة من المستويات الدنيا ، والعكس صحيح .
- ١٠ - أن يصاغ السؤال في شكل منطقي وبعد مناسب من الكلمات ذات المعنى .
- ١١ - أن يكون للسؤال قيمة علمية لأن الأسئلة التافهة لا تثير التلاميذ ولا تنشط أذهانهم .
- ١٢ - ألا يكون الجزء الثاني في السؤال متوقفاً في إجابته على الجزء الأول بحيث إذا لم يتمكن التلميذ من الإجابة عن الجزء الأول عجز أيضاً عن الإجابة عن الجزء الثاني .

فن طرح السؤال (كيف يتم الاستجواب)

لكى تتحقق الفائدة المطلوبة من وراء طرح السؤال يجد المعلم أن يتبع التوجيهات التالية :

١ - أن يتوجه المعلم بالسؤال للجميع ، ويتيح لهم فرصة التفكير في الإجابة ، وينظر بعض المعلمين حينما ينتخبون تلميذاً للإجابة عن السؤال قبل طرحه أو التوجه بأسئلتهم إلى الأقوباء فقط لأن نتيجة هذا التصرف انصراف بقية الفصل عن السؤال وعن متابعته والتفكير في إجاباته لشعورهم بأنهم منبوذون محقررون أو غير أهل للتعلم والمشاركة في الاكتشاف .

٢ - ألا يتبع نمطاً معيناً في توزيع الأسئلة كأن يتوجه إلى التلاميذ بالأسئلة بالتتابع حسب تسلسل أسمائهم ، أو حسب ترتيبهم على المقاعد ،

لأن التلميذ الذى ينتظر أن يوجه إليه السؤال يستمد بينما يظل الباقيون سلبين ، ويتناقض من مثل ويظن أنه لن يعود إليه الدور ، بل يفاجئهم بدون دور محمد ، وحينئذ يمكن أن يسأل التلميذ الواحد أكثر من مرة أحياناً حتى لا يظن أن دوره قد انتهى فيلهو وينصرف ويشرد .

٣ - لا بأس من تكرار السؤال الواحد أكثر من مرة ، والتوجيه به إلى أكثر من تلميذ واحد ، لأن هذا التكرار يزيد السؤال وضوحاً والمعلومات رسوخاً .

٤ - أن يوزع الأسئلة على الفصل جميعه بالعدل فلا شخص طائفة دون غيرها كأن شخص الصنفوف الأمامية أكثر من غيرها .

٥ - أن يتخير الأوقات المناسبة لطرح أسئلته بحيث يسمعه الجميع وتكون أذهانهم حاضرة غير مشتتة فهناك أوقات لا يجوز ولا يصح أن يتوجه المعلم فيها بالأسئلة إلى التلاميذ مثل : قبل جلوسهم وهلوسهم أو عقب دخولهم إلى الفصول صعوداً من طابور الصباح أو الفسحة ، أو عند دق الجرس للخروج إلى الفسحة أو للانصراف وهذه أوقات تكثر فيها حركتهم ، ويشتت مذهبهم ، وتطييش عقولهم .

٦ - إذا شعر المعلم بغموض سؤالاً أو شعبه بعد عجز التلاميذ عن الإجابة عليه فلنواجهه أن يوضحه ، ويهدى صياغته أو يجزأه ويسطه .

٧ - أن يتبع الفرصة الكافية للتلاميذ كى ينجحوا عن سؤاله بعض المعلمين يسأل السؤال وما إن يبدأ التلميذ في الإجابة حتى يقاطعه المعلم ويتولى هو الإجابة عن كل السؤال أو بعضه .

٨ - رفض الإجابة الجماعية ، وعدم السماح بها لأنها تحول جو جنحة

الدرس المادىء إلى جو مليء بالصخب ، والهرج والمرج والصرارخ مما يعجز منه المعلم عن تمييز الصواب من الخطأ ، والسليم أن يعود المعلم التلاميذ رفع أيديهم ثم ينتقى من بينهم من يرشحه للإجابة .

٩ - يحسن أن يتدرج المعلم في توجيهه أسئلته فيبدأ بالأسئلة السهلة والواضحة المحدودة ، كما يحسن أن يبدأ بالتلاميذ الضعاف ومساعدتهم على الإجابة لاستعادة الثقة في نفومهم وإشراكهم في الدرس وتحفيزهم على التجاوب معه .

١٠ - ألا يحمل أى جواب يقال في الفصل فيشجع المصيب ويعزز إجابته ويناقش الخطيء حتى يفيد هو وبقية الفصل من الخطأ كما يغيرون من الصواب فقياس كفاءة المعلم في توجيهه للأسئلة يتوقف على كيفية تناوله للإجابات الخاطئة أو الناقصة .

#### مدى توجيه الأسئلة :

إن الفيصل في تحديد الوقت الملائم للاستجواب هو المعلم فقد يرى بعض المعلمين أن خطوة التمهيد تم بمراجعة درس سابق بأسلوب السؤال والجواب ، أو بربط الدرس الحالى بالدرس السابق بطريق الاستجواب .

وقد يرى المعلم أن يتوجه بالأسئلة بعد قراءة التلاميذ للدرس قراءة صامتة أو جهوية . وقد يناقش التلاميذ في المفردات الصعبة عن طريق السؤال عنها . ويرى بعض المعلمين توجيهه أسئلة جزئية في كل وحدة من وحدات الدرس بحيث يتكون من مجموع الإجابات المعنى العام للوحدة ، وقد يتوصل بعض المعلمين للأفكار الأساسية بأسلوب الاستجواب أو لاستنباط بعض الأحكام والنتائج عن طريق أسئلته إلى التلاميذ .

وقد يلتئم المعلم أسئلته في نهاية الدرس لتقويمه ومعرفة درجة تحقق الأهداف التي وضعها في بداية درسه ، والتحقق من مدى فهم التلاميذ للمعلومات المنشورة ، أو لترسيخ هذه المعلومات في أذهانهم .

وفي الوقت الذي ننصح فيه المعلم بعدم الإستفراط بالحديث طوال الوقت ننصحه أيضاً بعدم المغالاة في استعمال أسلوب الاستجواب طول الوقت الخصوص للدرس ، بل يجب أن يتجه إلى التعاقب والتلويع بين الاستجواب والعرض القراءة والشرح ومشاركة التلاميذ .

ويتطلب الاستجواب الناجح كثيراً من المهارة والخبرة لأن العبرة ليست بكثرة الأسئلة بل في نوعها ، و اختيار الوقت الملائم للاقتها بشكل مشوق جذاب يستثير التفكير والحماسة ، والرغبة في متابعة الدرس حتى النهاية . وصدق أحد المربين حينما قال : « إن كل من يحسن الاستجواب يحسن التعليم » وقول الآخر « أن أفضل معلم كأفضل معلم مستنطق ، من عرف أن يطرح السؤال ويستكت لبسما » .

### صفات الأوجبة المقبولة وأسلوب تصحيحها

هناك مجموعة من الموصفات ينبغي أن تتوفر في إجابة الطلاب كي تحكم على الإجابة بأنها صحيحة ، ومقبولة ، ومن هذه الموصفات :

١ - أن تكون باللغة العربية السليمة ؛ ومن واجب المعلم لا يقبل لإجابة باللغة العامية الدارجة لأنها تهانو المعلمين ورافقتهم على قبول الإجابات بالعامية من شأنه أن يؤصل هذه اللغة على ألسنة الطلاب ، وفي ذلك تضييع لغتنا القومية .

٢ - أن يكون الجواب على قدر السؤال ، فلا يسأل المعلم عند نقطة بالذات محددة فيجيب التلميذ بسرد الدرس كله من أوله إلى آخره ، وذلك حتى نعود التلاميذ على الدقة ، وصحة التفكير .

٣ - أن يعود المعلم التلاميذ الإجابة عن أسئلته بحمل تامة مفيدة ، وليس بكلمات واحدة مفردة حتى ولو أفادت الكلمة المعنى ، لأن

الأفضل في مجال التعليم الإيضاح والتصريح للتأكد من حسن فهم التلميذ وتمامه .

٤ - لا يأس من أن يكرر المعلم الجواب الصحيح المتبيّن ، ويكتبه على السبورة ، ففيه حث لبقية الفصل على الاقتداء .

٥ - أن يلجأ المعلم في تصحیح أجبوبة التلاميذ إلى الاستجواب ، واشراك أكبر عدد ممكّن في المناقشة بدلاً من استخدام الإلقاء والتلقين .

٦ - إذا سأل المعلم في نقطة في الدرس ، ولم يجد من الجميع أو الأكثريّة عدم التجاوب ، والإحجام عن المشاركة ، فعليه أن يعود إلى شرح هذه النقطة من الدرس لاحتمال استمرار غموضها وعدم وضوّحها في أذهان التلاميذ ، فشاركة غالبية التلاميذ في الإجابة دليل قوى ومرآة صادقة للدرجة استيعاب الدرس وفهمه ، وحسن أسلوب المعلم . كما أن الأجبوبة الصحيحة في أثناء الدرس تشجع على المضي في مراحله ، وتطمئن المعلم على سلامة طريقته .

## ٥ - الطريقة الحوارية

### تعريف الطريقة :

أول من استخدم هذه الطريقة الفيلسوف اليوناني القديم سocrates . وتقوم على الحوار الذي يتم بين المعلم وتلاميذه ، ويعتمد هذا الحوار على إلقاء مجموعة من الأسئلة المتسلسلة المرابطة على الطلاب ، بحيث توصل حقوقهم إلى المعلومات الجديدة بعد أن يكتشفوا نقصهم أو خطأهم بأنفسهم ، وهي من هذا المفهوم طريقة تأخذ بيد المعلم شيئاً فشيئاً مما يتوجه المعلم للتلميذ من ابداء آرائه ، وإظهار ما يحمل بخاطره متدرجاً معه إلى أن يوصله إلى الحقيقة والمعلومة الصحيحة . وهي من الطرق التي يقوم التعاون فيها بين المعلم والتلميذ .

### مراحل الطريقة :

هذه الطريقة مرتينان أساسيان هما :

الأولى : إلقاء مجموعة من الأسئلة من المعلم هدفها معرفة ما يذهب  
الطالب من معلومات عن الدرء الجديد ، وأكتشاف الفحص والخطأ في  
هذه المعلومات . وإن يتأتي ذلك إلا باعتماد أسلوب الحوار والمناقشة حتى  
يتبين للتمييز خطأه ، ولا يزال المعلم في حواره مع التلميذ حتى ينتهي إلى  
حقيقة ثابتة لأنتميل الشك ولا الجدال إلى أن هذه المعلومات التي عند  
التمييز خاطئة وغير صحيحة ، وأكتناف في هذه المرحلة لاصحيح هذه  
المعلومات فهي فقط مرحلة استكشاف . وإثبات عجز الطالب عن كشف  
الحقيقة وحده على طلب المعرفة الصحيحة . وبغبة في مساعدة المعلم لارصو  
إليها .

الثانية : بعد أن يرشد المعلم الطلاب إلى ما في إجابتهم من خطأ وتشدد  
رغبيهم في الوصول إلى المعلومات الصحيحة يستدرجهم المعلم بالحوار حتى  
يصل بهم إلى الصواب والمعرفة السليمة . ومن المهم ألا يلقى المعلم على  
اللامييز المعلومات الضخمة بل يجعلهم بالسؤال والجواب يتوصلون  
إلى الحقيقة اعتماداً على أنفسهم ، وقد يتبع المدرس منهم أسابيع الاستقراء  
أو الاستنتاج أو الحس والمشاهدة أو الملاحظة والتأمل .

### محاسن الطريقة الحوارية :

١ - تعتمد هذه الطريقة على تصحيح معلومات الطلاب فهى تبدأ من  
المعلوم الخطأ إلى المجهول الصواب ، ومن ذكريات التلميذ وخبرته  
الماضية إلى المعلومات الجديدة .

٢ - يكون التلميذ خلال مرحلتها متفاعلاً مع المعلم ، مشاركاً له في  
الدرس .

٣ - ينتقل المعلم خلال مرحلتي الطريقة من أسلوب الإلقاء إلى أسلوب الحوار ، وبذلك يبعد التلاميذ من الصجر ، ويتجدد نشاطهم ، وتبعد سأتمهم .

٤ - أفضل وسيلة لإقناع المراهق بجمع المعلومات اعتماداً على نفسه وخاصة في الأمور الدينية فتجعله يعترف بالحقيقة من ذات نفسه ، ويشعر بنقصه وحاجته إلى تصحيح معلوماته وتوسيع آفاقه .

٥ - تعود الناشيء أن يتخالق بالتواضع العلمي والخصوصي لاحقاً والابتعاد عن الغرور .

٦ - يتم من خلالها إيقاظ تفكير المتعلم ، وإثارة انتباذه إلى الحقائق التي يراد الوصول إليها .

٧ - فيها تمرين القوى العقلية كالربط والاستنباط والتنبؤ ونحو ذلك .

٨ - لفت أنظار التلاميذ إلى المعلومات الهامة ، والعناصر الأساسية في الدرس .

### عيوب الطريقة الحوارية :

١ - تفترض هذه الطريقة خطأ المعلومات التي يحتفظ بها التلميذ ، وتنطاق من مذاقه ليعترف بخطئه ثم الأخذ بيده تدريجياً إلى أن يصل إلى الصواب وهذا الفرض ليس صحيحاً في كل الأحوال فقد تكون المعلومات التي يخزنها التلميذ في ذهنه معلومات صحيحة . وهنا لا يصلح هذه الطريقة معه كما لا يصلح الطريقة مع تلميذ راجع الدرس مسبقاً وأجاب عن أسئلة المعلم بإجابات صحيحة .

وعلى كل حال فليست هذه الطريقة فرضاً يجب الالتزام بها في كل الأحوال إنما المزاوجة بينها وبين غيرها من الطرق الأخرى واستعمالها في وقتها من أنجح الوسائل وأعمقها أثراً في نفس المتعلم .

٢ - إذا أسرف المعلم في هذه الطريقة ربما قطع أوصال الدرس ، ومزقه بين أسلمة وأجوبة ومناقشة وأخذ ورد ، ورما استبنت المعلومات من طائفة محدودة من الطلاب ، فيظنن الباقون أنهم لم يأخذوا الدرس بعد . ويمكن تلافي ذلك باشعار الطلاب بأن هذا الحوار هو الدرس ذاته ويدعوهم جميعاً للمشاركة فيه ، ويدون أفكاره الأساسية على السورة .

## ٦ - طريقة حل المشكلات

تعتمد هذه الطريقة على التفكير العلمي ، ومن خلالها يتدرّب التلميذ على ممارسة هذا النوع من التفكير السليم .

وال المشكلة كما يعرّفها ديوي: « .. حالة حيرة وشك وتردد تتطلب بحثاً أو عملاً يجرّى لاستكشاف الحقائق التي تساعد على الوصول إلى الحل » ، ويفضل أن تكون المشكلة مرتبطة بحياة التلميذ وتتمثل له مشكلة حقيقة حتى تستثير باهتمامه وموهبه ، وتنوره وتجعله مهتماً وراغباً في حلها ، وهذا القلق يدفعه إلىبذل جهوداً يوصله إلى الحل ، وقد يبدأ المعلم بإثارة المشكلة وقد يثيرها التلميذ نفسه .

وما من شك في أن التعليم يكون أثبت في الذهن إذا جاء عن طريق محاولة التلميذ أن يكشف بنفسه المعضلة التي تعرّضه وقام حلها .

وسوف يجد المعلم المشكلات كثيرة تعرّض التلاميذ وتتطلب منهم التفكير والسعى إلى حلها في مرحلة رياض الأطفال توجد بعض المشكلات كتشابه بعض الحروف وتكرار الجمل بكلمات مناسبة ، أو ملء الفراغات الخشبية بقطع مناسبة متقطعة مساوية لها ، وكاشتیار الألوان المناسبة لمنظر خاص ، أو ترتيب الخرز أو نحوه في نظام خاص .

وفي المرحلة الابتدائية نجد بعض المشكلات في دروس الطبيعة مثل

طفو بعض الأجسام ، ورسوب البعض الآخر وهذه مشكلة يوجه التلميذ إلى حلها بالتجربة ، ومن المشكلات عدم الاحتراق إذا كان الماء فاسداً ، أو وصول المياه في الأنابيب إلى الطبقات المرتفعة في المنازل ، أو الخطأ في رسم بعض الكلمات في دروس الإملاء أو الفرق بين الحال والصفة النصوصية والمفعول به ... وغير ذلك

### مراحل حل المشكلة :

والتفكير العلمي عده مراحل يتبعها العقل حل المشكلة ، ويطلق عليها أحياناً اسم دورة حل المشكلات ، أو خطوات طريقة حل المشكلات .

#### ١ - الشعور بالمشكلة :

فلا يمكن أن يبدأ العقل في خطوات حل المشكلة إلا إذا وجدت المشكلة ، وأحس بها المتعلم والمشكلة كما عرفناها حالة حيرة وشك وتعدد أو ضغط من الداخل أو الخارج يحدث أزمة عند التلميذ ، أو موقف يثير اهتمامه قد يكون على هيئة عقبات أو مشكلات ، ويطلب هذا الموقف نشاطاً متحرراً من قيود العادات والتقاليد للتغلب عليه .

#### ٢ - تحديد المشكلة :

عن طريق حصرها لأن المشكلة قد تكون متعددة الجوانب ، فإذا تناولها المتعلم من جميع الجوانب دفعه واحدة فإن ذلك قد يؤدي إلى اللبس والتشتبه . ومن هنا كان تحديد المشكلة وحصرها حتى تبرز وتتصبح معالمها أمراً ضرورياً وهاماً .

ويدخل في تحديد المشكلة دراسة المتعلم الموقف ، وعناصره ، وإدراك العلاقة بين مظاهره ، ويطلب التفكير السليم الملاحظة والتذكر لمعلومات سابقة ، القراءة ، والاطلاع ، وتبادل الأفكار .

والمعلم دوره في تحديد المشكلة وتوضيحها عن طريق مساعدة تلاميذه في هذا التحديد . ومن المهم أن يجمع التلميذ العناصر بنفسه ، وأن يكون لديه إمام يبحث الموضوع ، وسلسلة الموضوعات المرتبطة به .

### ٣ - افتراض الحلول المحتملة :

يُمْ ف هذه المرحلة استعراض الحلول المختلفة ، وافتراض الفروض التي قد تؤدي إلى الحل ، وذلك في ضوء ما يتجمع مع معلومات وعناصر هي بمثابة استدلالات مبدئية تختبر صحتها بعد ذلك للتأكد من سلامتها ، وقدرتها على الحل الكامل للمشكلة أو القدرة على إزالة العقبة . وبذلك يتعود التلميذ الاعتماد على النفس في حل المشكلات والتحصيل والفهم ، و تتطلب هذه المرحلة من المعلم إعداد الأمثلة الممكنة للدرس ، والتفكير في جميع الأتجاهات المحتملة حتى لاينظر إلى إهمال إجابات قد تؤدي إلى الوصول إلى الحل الصحيح للموقف .

### ٤ - تحقيق الفرض :

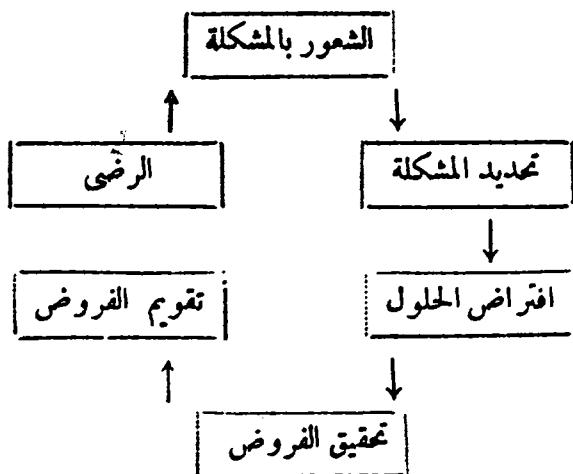
ويعني بهذه الخطوة اختبار صحة هذه الفرضية التي تم التوصل إليها ، لأن الفرض لا يتحول إلى حقائق إلا في ضوء التجربة حيث يتم اختبار صحتها كحلول ممكنة . وقد نقبل أكثر من فرض لذلك يجب أن نجرب هذه الفرضية فرضاً فرضاً حتى نصل إلى الحل الصحيح : وقد يكون هذا التجربة بالمناقشة .

### ٥ - تقويم صحة هذه الفرضية :

في ضوء ما تسفر عنه من نتائج في الخطوة السابقة في حل المشكلة أو إزالة العقبة يتم الاختبار والتجربة فإن أيدته التجربة قبلناه ، وإذا وجدنا الواقع يخالفه رفضناه إذ لا بد لأحل كيما ثبت صحته من تجربته على أشكال مختلفة ، وفي أوضاع متغيرة .

ولاشك أن المتعلم عندما يتبع أسلوب التفكير العلمي ويتم له حل المشكلة ولازالت العقبة ، والقضاء على حالة الخبرة والشك والتردد التي أصابته نتيجة وجود المشكلة سيشعر بالسرور والرضى ، أما إذا لم يتم له حل المشكلة فسوف يشعر بعدم رضى مما يدفعه إلى تكرار الدورة لعله يصل إلى الحل في المرة القادمة أو المرات القادمة .

شكل رقم (٧) دورة حل المشكلات



ويمكن أن تخل المشكلة بتنفيذ بعض هذه المراحل ، فليس بالضرورة أن يتم حل المشكلة بممارسة جميع هذه المراحل وفي بعض الحالات قد تت النوع وتختلف الخطوات ، وبعض منها قد لا يكون له ضرورة في بعض الحالات

وبعض مراحل الطريقة تتطلب تدريباً خاصاً من السنوات الأولى للاتحاق الطفل بالمدرسة فثلا في خطوة جمع البيانات وافتراض الحلول تستلزم نوعاً خاصاً من التدريب والممارسة على جمع البيانات وفرض الفرضيات واختبار صحتها ، ويتبين عدم تطبيقها على سبيل المثال في دروس الرياضيات

فإنه غالباً ما تعطى للتميذ كل الحقائق المساعدة وكل ما عليه أن يقوم ببعض العمليات الحسابية ، حتى إذا ما طلب من هذا التلميذ مستقبلاً أن يحصل على بعض معلومات وبيانات ضرورية لازمة فغالباً ما يعجز ولا يعرف أية بيانات يريد ، وأين يحصل عليها ؟ .

وقد دلت الدراسات أن التلاميذ الذين مارسوا هذا الأسلوب في جمع حقائق وبيانات مطلوبة ، وعرفوا أين وكيف يجمعوها أظهروا اتحساناً ملحوظاً في استخدام أسلوب حل المشكلات .

ويمكن اتباع خطوات مماثلة في استخدام أساليب تحليل البيانات ، وبعض التلاميذ يحتاج إلى التدريب على هذه الأساليب ، والبعض الآخر يمكن أن يصل إلى ما هو مطلوب مرة واحدة .

وللعلم دور كبير في معاونة تلاميذه على حل المشكلات وتدريبهم على ذلك فعلى معونته يتمكن التلاميذ من تحديد المشكلة وحصرها ومساعدتها تقرح الفروض ، وهو الذي يوجه تلاميذه نحو مصادر المعلومات التي لها صلة بالمشكلة ، وهو الذي يمكنهم من اختبار المقررات والفرض قبل أن تصبح حلولاً مقبولة .

### ميزات طريقة حل المشكلات :

١ - يكون موقف التلميذ في طريقة حل المشكلات إيجابياً لأنه يشترك في تحديد المشكلة وتوضيحها وافتراض الحلول لحلها وهو الذي يسعى من أجل الوصول إلى الحل ، ثم هو الذي يختبر هذا الحل .

٢ - تعنى الطريقة بالجانب العملي فالتميذ يسعى إلى مصادر المعلومات ، ويسعى في جمع نماذج أخرى من التعبير تمثل فيها المشكلة إذا كانت المشكلة لغوية ، وربما جاؤ إلى المعاجم لتفسير الكلمات أو ردها إلى أصولها .

٣ - تسعى الطريقة إلى خلق شخص يمكنه مواجهة صعوبات الحياة ،

( م ٨ - طرق التدريس )

ففيها يتبعه التلميذ منذ البداية الاعتماد على نفسه في التحصيل والفهم والقدرة على الابتكار .

٤ - تقدم الطريقة تدريجياً في أسلوب التفكير لاوصول إلى حلول المشكلات .

٥ - تعود التلميذ الدقة ، ورفض الحلول ، والحقائق المطلقة ، فلا يسلم بها دون اختبار أثرها في المواقف المختلفة ، فالحقائق تبدأ فروضاً قابلة للصحة والخطأ حتى تثبت التجربة صحتها أو خطأها . لذلك فإن التفكير العلمي يتوجب قبول الأفكار الفقهية بل أن الأفكار يجب أن توضع في محك التجريب والاختبار لمعرفة مدى صحتها .

٦ - يتعلم التلميذ من خلالها أسلوب التعلم المداني لأنها تعلمه كيف يتم ويعتمد على نفسه في جمع الحقائق والمعلومات

#### عيوب طريقة حل المشكلات :

١ - لاتصالح بكل المواقف ، وكل المواد فلا يمكن تطبيقها إلا على المواد التي تسمح طبيعتها بذلك .

٢ - تحتاج في تنفيذها إلى وقت طويلاً ، وبذلك يجهود كبير ، لاستخلاص النتائج ، واستنباط المعامرات وقد لا يكفي وقت الحصة المدانية خاصة إذا ثبت في تنفيذ خطواتها أن الفروض التي وضعت كانت خاطئة .

٣ - لاتصالح الأطفال في المراحل الأولى من التعليم لأنها تحتاج إلى التفكير العلمي المجرد .

٤ - قد لا تتوفر المراجع والمصادر التي تساعد على حل المشكلة .

٥ - قد تكون المشكلة من اختيار المعلم يفرضها على التلاميذ فلا يشعرون بأهميتها ، ولا يقبعون عليها بمحاجة وشفافية ورغبة في حلها .

## طريقة هربارت

### تعريف :

تنسب هذه الطريقة إلى الفيلسوف والمربي الألماني « هربارت » J.F'Herbart وأتباعه في النصف الأول من القرن التاسع عشر ، ولد هربارت في مدينة أولدنبرغ عام ١٧٧٦ م ، وتوفي عام ١٨٤١ م ، وقد كان هربارت فيلسوفاً مرمياً ترك تعلمه التربوية آثاراً واضحة في عالم التربية والتعليم خلال القرن التاسع عشر ، ومن مبادئه :

- ١ - تشويق المتعلمين إلى تحصيل المعرفة .
- ٢ - ربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة .
- ٣ - ربط المواد الدراسية بعضها ببعض .

و ظلت طريقة هربارت تسسيطر على التربية زمناً طويلاً ، ولازال تستعمل إلى يومنا هذا في تدريس كثير من المواد ذلك لأن هربارت يعد أول من كتب في التربية على أساس عامة قوامها علم النفس .

### فلسفة الطريقة :

تقوم فلسفة طريقة هربارت على الأسس التالية :

- ١ - أن العقل البشري فراغ ، و الحال من كل شيء، تصل إليه الأفكار من الخارج ، ويمكن أن تخرج منه كما أرادت فليست لاعقل قوة على وأن ينشيء وأن يصنع أو يبدع الأفكار .
- ٢ - يتالف العقل من مجموعة من الصور الذهنية المترکونة ، والمستقرة حتى إذا ما تولدت صور جديدة أقوى من الصور السابقة دفعت بها من بؤرة الشعور إلى عتبة الشعور وحاشيته ، غير أنها تظل مع ذلك محفوظة بعملياتها فيها تحت مستوى الشعور . ومني هذا أن تكون العقل حسب رأى هربارت يعتمد على ما يقدم إليه من مواد تربوية مناسبة .

٣ - يخزن العقل البشري مجموعة من المدركات الحسية ، والاعور الذهنية ، وبعض الحقائق القديمة التي يراكم بعضها فوق بعض .

٤ - هذه الأفكار والمدركات والصور حية ولها قوة دافعة تلقائية نمكّنها من التفاعل الدائم مع بعضها فتنتج أفكاراً ، ومدركات جديدة .

٥ - هذه الحقائق والأفكار والمدركات والصور تساعد التلميذ على فهم الحقائق والمدركات الجديدة فتني وسائل الإدراك التي تساعد على هضم الصور الجديدة وتمثلها . ويكون عمل الصور الجديدة تقوية مجموعات الصور الذهنية السابقة .

٦ - ينتقل الفكر في هذه الطريقة من المجرئيات إلى القاعدة العامة ، ومن تقيّع الحالات الخاصة للوصول إلى الأحكام العامة .

وطبقاً لهذه النظرية يرى هربارت أن خطة السير في الدرس تكون على النحو التالي :

#### خطوات الطريقة

١ - التمهيد :

وتسمى هذه الخطوة باسم المقدمة أو الإعداد ، والتحضير ، أو التبيئة . والتمهيد عبارة عن مقدمة يعدّها المعلم ليهيء بها للدرس الجديد . ويأخذ التمهيد عدة أشكال :

- باستئارة معلوماتهم القديمة المخزنة في عقولهم والتي لها صلة بموضوع الدرس الجديد ليبني عليها المعلومات الجديدة .

- بسرد قصة مشوقة .

- بذكرهم بالدرس السابق .

وللعلم مطلق الحرية في اختيار أنفسها . وتهدّف الطريقة من وراء هذه

المرحلة إلى إعداد عقول التلاميذ لتلقي المعلومات الجديدة وربط المعلومات الجديدة بالقديمة . ويعد عنصر التشويف من أهم الدعائم التي تقوم عليها الطريقة . ويعد هربارت وتلاميذه من أتباع نظرية التشويف في التربية .

### ويشترط في التهييد :

- أن يكون واضحاً و المناسباً لمستوى التلاميذ و سنهم .

ألا يستغرق وقتاً طويلاً حتى لا يضيع فيه جزء كبير من الزمن المخصص للدرس ويشترط أن يقتصر على ما يمكن لتوجيه عقل التلاميذ إلى الدرس الجديد .

### ٢ - العرض :

بعد أن يكون التلاميذ قد اشتاقوا إلى موضوع الدرس الجديد ، يعرضه المعلم عليهم ، بحيث يصرف الجزء الأكبر من الزمن المخصص في الدرس الجديد في خطوة العرض . ويتوقف نجاح الدرس على مهارة المعلم في عرض الدرس و ممناقشته .

وتخالف طريقة العرض باختلاف الدروس ، والمادة ، ومدارك التلاميذ ، في الدراسات التي يقصد منها كسب المهارة والتدريب كدروس الأشغال والرسم والتربية البدنية يمكن إغفال هذه الخطوة ، وخاصة إذا كان الدرس كله في تطبيق نظرية أو قاعدة خاصة أعطيت مقدمتها في درس سابق . ويمكننا أن نعتمد في بعض دروس التاريخ في العرض على الطريقة الاستنباطية ، وكذلك في دروس الجغرافيا يمكن استخدام هذه الطريقة إلى حد بعيد .

وتعرض الدراسات على التلاميذ بطريقةتين :

( ١ ) بطريقة الكشف (بالاستقراء والاستنتاج) .

معنى أن يشير المعلم إلى المعلومات فيكتشفها التلاميذ .

( ب ) بطريقة الإلقاء .

وكلتا الطريقتين لازمان للتعليم فالطريقة الأولى لازمة للتعليم ويت فيها التعاون بين المعلم والتلميذ ، وتعود التلاميذ الاعتماد على أنفسهم في الوصول إلى الحقائق والكشف عن المعلومات وينصح المعلم فيها بتجنب الإيماء بالحلول والأجوبة ، ويرى بعض المربين أنه من المستحسن أن نوحى بالعكس أو على الأقل نقف موقفاً ينطوى على الشك فإذا انكشف الجواب على خلاف ما توقعنا وحزرنا كان له وقع أقوى وأثر أبلغ الأثر في نفس التلاميذ .

أما الطريقة الثانية فكما سبق وذكرنا عند عرضنا للطريقة الإلقاء أنه لا يستغني عنها في التعليم فهناك معلومات كثيرة في دروس التاريخ والجغرافيا والعلوم يجب أن تقدم للتلاميذ جاهزة سواء بطريقة شفهية بإلقانها إلقاء أم بطريقة تحريرية بمحالقها في الكتاب ، ومن المخطئ أن نقطع صلة التلاميذ بالكتب لأنها ستصبح بعد تخرجهم من أهم مصادرهم في الوصول إلى المعرفة بما يقرءونه من كتب ومجلاط وصحف لذلك يحسن تدريب التلاميذ عندما يكونون في المدرسة على اكتساب المعلومات من الكتب ، و"بحث عنها فيها .

وهناك أسلوب من الأساليب التي قد تستخدم في خطوة العرض وهو أسلوب الإيماء ويت فيه إيصال المعلومات إلى ذهان التلاميذ بشكل يجعلهم يؤمنون بأنها صحيحة . وعند الأطفال قابلية قوية لقبول الإيماء ، وتزداد هذه القابلية في الصف الدراسي فالملجم قد وهم بفضل سنّه ومركته وسعة اطلاعه ، ومكانته في نظرهم مرموقة لذلك يميل معظم التلاميذ إلى تقبل إيماءاته دون مقاومة أو نقد لذلك ينطوى استخدام الإيماء على مسؤولية جسيمة تشبه المسئولية التي تنجوم من تأثير السينما والتلفاز والإذاعة والمصحف في حياتنا الاجتماعية خارج المدرسة ، ويمكن أن تكون إيماءات المعلم مباشرة بكلامه و Miyole ، وعاداته وتصرفاته ، وساواكه ... أو بصورة

غير مباشرة عندما يوجههم لقراءة أنواع معينة من الكتب أو المجالات ، أو يوجهونهم لمشاهدة أنواع معينة من الأفلام ...

لذلك يجب ألا يستخدم الإيحاء من أجل الدعوة إلى أفكار سياسية مما يعني إلى مصالح الشعب ، أو إلى ميول إقليمية ، أو طائفية ، أو عنصرية إنما يقتصر الإيحاء على غرس الوفاء ، والحب ، والقيم ، وشرب العاليم الدينية ، والخير ، وحب الوطن .

وهناك اعتباران في كيفية استخدام الإيحاء :

(ا) الإيحاء بصيغة إيجابية خبر من الإيحاء بصيغة سلبية فعندما تقول للتلميذ «كن صادقاً» خبر من أن تقول له «لا تكذب» .

(ب) الإيحاء بصورة غير مباشرة خبر من الإيحاء بصورة مباشرة لأن التلاميذ يشعرون في الصورة الأولى بأنها فكرتهم هم فيستجيبون لها بينما يقاومون الوحي المباشر ولاسيما إذا جاء بهجة قوية فيها استعلاء وأمر فعندما تقول «دل فكر أحدكم في أن يجمع ما عنده من ملابس قدية للترميم بها في معونة الشتاء» خبر من قوله :

«يجب أن تترمموا لمعونة الشتاء» .

وهناك عدة شروط ينبغي أن يراعيها المعلم عند عرض المادة

- ١ - أن تكون المعلومات التي تعرض على التلاميذ صحيحة .
- ٢ - أن يختار من المادة الجزء المناسب للمستوى المقللي ، وللمدارك ، وللزمن .

٣ - أن يقسم المادة إلى مراحل ، ويحسن في نهاية كل مرحلة أن تكون هناك فقرة استرجاع

٤ - يجب أن تكون أمثلة العرض متعددة .

٥ - يكتفى المعلم باختيار وعرض النقاط المأمة ، ولا يكذب على التلميذ معلومات الكتب .

٦ - أن يكون انتقاله من نقطة إلى أخرى تدريجياً بعد تأكده من أن المعلومات السابقة قد هضمت إذا لا يكتفى المعلم بذكر الحقائق بل عليه أن يتتأكد من فهمهم لها قبل أن ينتقل إلى النقطة التي تليها .

٧ - يحسن أن يبرز المعلم للتلاميذ علاقة النقط بعضها بعض حتى يظهر الدرس وحده متسماً .

٨ - تجب العناية بإشراف التلاميذ في الدرس عند كل فرصة ممكنة سواء عن طريق الأسئلة ، أم الإعادة جزئية كانت أو عامة ، أو بالملخص السبورى ، فكل ذلك يشجع التلاميذ على بذل الجهد كي يصلوا إلى الحقائق دون أن يتسرّب إليهم الملل .

٩ - أن يراعي المعلم ما بين التلاميذ من فروق فردية .

١٠ - أن توزع الأسئلة بين التلاميذ جميعاً بالعدل مع محاولة التهوض بالضعفاء .

### ٣ - الربط :

وتسمى هذه الخطوة باسم المقارنة أو الموازنة ، وفيها يربط المعلم حقائق الدرس الجديدة بالحقائق السابقة التي درسها التلاميذ من قبل ، ويوازن المعلم بين المعلومات الجلدية وبين المعلومات القدمة ويقارن بين المعلومات التي يتلقاها التلاميذ في هذا الدرس وبين تلك التي كانوا قد مرروا بها .

وهذا الربط ضروري لجعل المعلومات الجديدة جزءاً من المعلومات السابقة ، ومنصهرة فيها . وينعمل هذا الربط التلاميذ يشعرون بالألفة إزاء الحقائق الجديدة .

ويكمن الهدف الرئيسي من هذه الخطوة في إظهار وتوضيح المعلومات الجديدة في ضوء المعلومات والخبرات السابقة . و تكون هذه المهمة سهلة ميسورة كلما كانت حياة التلاميذ غنية بالخبرات السابقة المباشرة وغير المباشرة . ومن واجب المدرسة مشاركة البيت في اغناء حياة التلاميذ بالخبرات المباشرة وغير المباشرة .

#### ٤ - التعليم :

وتسمى هذه الخطوة باسم الاستنباط ، و تعد هذه المرحلة من أهم الخطوات في الطريقة ، ويقوم فيها التلاميذ باستخلاص التعاريف ، والقواعد العامة ، والقوانين ، و ذلك بعد مناقشة الأمثلة ، وإدراكه أوجه التشابه أو التضاد بينها ، أو بعد القيام بتجارب معينة تلقي ضوءاً كافياً على الموضوع .

و تعد هذه الخطوة النتيجة الطبيعية التي تسلم إليها خطوات الطريقة . ويشترط فيها أن يتبع المعلم لتلاميذه فرصة الوصول إلى القواعد والأحكام العامة بأنفسهم على أن يتم تدوينها على السبورة وتتوقف قدرة التلاميذ في الوصول إلى القاعدة على سلامة خطوتى العرض والربط السابقتين ، فإذا كان المعلم ناجحاً في عرضه ووفقاً في ربط المعلومات سهل على تلاميذه استنتاج القاعدة وليس من الضروري أن يأتوا بها كاملاً كما هي مدونة في الكتب وإنما يكفي أن يعبروا عنها بأسلوب واضح مؤدى لمعنى على أن يقوم المعلم بعد ذلك مساعدة تلاميذه بغية الوصول إلى القاعدة بالفاظها الإصطلاحية .

#### ٥ - التطبيق :

مرحلة يقف المعلم فيها على مدى فهم تلاميذه للدرس من ناحية ، وثبتت المعلومات في أذهانهم من ناحية أخرى . و يمكن المعلم من الوقوف على ذلك عن طريق طرح أمثلة أو إعطاء تمرينات تتضمن موضوع الدرس ، وترتبطه بغيره من الدروس ، وينبغى أن تكون الأمثلة والتدريبات من

النوع الذى يقيس مقدرة التلاميذ على مواجهة مشكلات جديدة فى ضوء ما وصلوا إليه من تعميمات وأحكام عامة .

وليس بالضرورة أن تم خطوة التطبيق فى نهاية كل درس فى بعض الدراس استحسن أن يبادر التلاميذ إلى التطبيق قبل الانتهاء من عرض الدرس عرضاً كاملاً ، ففى الدراس العملية كالرسم ، والخط ، والأشغال اليدوية ، وفي الإنشاء يستحسن أن يبادر التلاميذ إلى التطبيق ، وخلال التطبيق أو بعده تكتشف لهم أو تعطى لهم شيئاً فشيئاً المعلومات الضرورية والقواعد اللازم ، وهذا يعني أن خطوة التطبيق بالإضافة إلى كونها وسيلة لاختبار مدى نجاحنا في تعلم الدرس تعد أسلوباً من أساليب التعلم بالعمل . إن كثيراً من التلاميذ يتعلمون بتطبيق ما يراد تعليمهم إياه ، وكثيراً من الحقائق الغامضة تتضح لدى استعمالها وتطبيقاتها ، لذلك لا يكون التطبيق خطوة قائمة بذاتها بل مظهراً من من مظاهر عملية التعليم كلها . ويميل الاتجاه الحديث في التعليم إلى التقليل من العرض والإكثار من التطبيق .

وهذه الخطوات الخمس يستخدمها المعلم فيما يستطيع من الدراس ولكن قد يغلى بعض المتحمسين خطوات هربارت فيحاولون تطبيقها على كل أنواع الدراس مع العلم بأن هناك أنواعاً من الدراس لا يجدى فيها استخدام هذه الطريقة . وليس بالضرورة أن تكون هذه الخطوات الخمس في كل درس من الدراس بل يمكن في بعض الأحيان بالمقدمة والعرض والتطبيق ويجوز في هذه الحالة عمل الرابط في المقدمة والعرض .

#### نقد خطوات هربارت

- ١ - ينكر هربارت بطريقه الوراثة والاستعدادات والميول .
- ٢ - هناك مواد عملية لا يمكن أن تنبع فيها خطوات هربارت ، وهناك مواد لاحتاج فيها إلى الخطوات الخمس .

٣ - تنظر الطريقة إلى المدرس على أنه آلة فهي ترسم له خطة ، ولا تدع له الحرية في التفكير .

٤ - تدعى النظرية أن كل الأطفال متساوون لذلك لا تحفل بالفروق الفردية بينهم ، والأمر الذي لاشك فيه أنه لا يوجد طفل و طفل آخر متشابهين في جميع الأحوال ، ومن ثم فمن الخطأأخذ الأطفال على غرار واحد .

٥ - تهم طريقة هربارت بشكل التدريس وتهمل طبيعة المواد ، وتغالي في التفرقة بين الشكل والمادة .

#### مزايا الطريقة :

١ - الاهتمام بالتنظيم والتسلسل المنطقي في عرض المادة ، وقد لعبت أفكار هربارت دوراً مهماً في خلق روح التنظيم في العمل المدرسي .

٢ - تركز على عنصر التشويق قبل عرض المادة ، ولا تزال مقدمات الدروس وما تضمه من عناصر تشويق معمولاً بها في غالبية طرقنا حتى الوقت الحاضر .

٣ - وجهت الأنظار إلى فكرة الربط بين الموضوعات ، ولا نزال مدينين هربارت بربط أجزاء المادة بعضها البعض في التدريس .

٤ - تستثمر في التلاميذ ملائكة البحث والتفكير ، وتغرس فيهم عادة الاعتماد على النفس ، وتأخذ بأيديهم قليلاً قليلاً حتى يصلوا إلى القاعدة . ولاشك أن القاعدة التي يتوصل إليها التلاميذ بأنفسهم تصبح واضحة جلية ، فيصير التطبيق عليها مهلاً .

٥ - تعمل على تنظيم الحقائق الجديدة وربطها بخبرات التلاميذ السابقة .

٦ - تجعل التعليم حبيباً إلى التلاميذ ، وتعودهم التعبير عن أفكارهم بأساليب واضح ودقيق .

- ٧ - تبرز للתלמיד أهمية كسب الحقائق العلمية في مواجهة الحياة العملية .
- ٨ - تسهل العمل المدرسي على المعلم ، وتعينه على القيام بواجبه في التدريس بطريقة واسعة ومرجحة .

#### عيوب الطريقة :

- ١ - لا تintel تفكير المتعلم الذي ينبغي أن يكون محور العملية التعليمية .
- ٢ - يكون النشاط فيها في معظمها هو : شاط المعلم ، وخبراته الشخصية ويكون موقف التلميذ موقف القابل للمعلومات المسلم بصحتها من غير مناقشة ، وتتغافل الطريقة أن التعلم نشاط إيجابي بين المعلم والمتعلم .
- ٣ - لم تبن الطريقة على أساس من التجريب العلمي .
- ٤ - لا تتماشى مع الطريقة الطبيعية التي يكتسب بها الإنسان المعلومات .
- ٥ - لا تصلح هذه الطريقة إلا في دروس كسب المعرفة ، أما في دروس كسب المهارة فإنه يتعمّر اتباعها .
- ٦ - تطبع الطريقة خطوطها الحديدة المعلمين بطابع الجمود في التفكير ، وتحد من حريتهم في التفنن والابتكار .
- ٧ - تتعارض طريقة هربارت مع مبادئ علم النفس الحديث ، لأنها تهمل الدوافع الداخلية للفرد ، وكل ما يتعلق باستعداداته ونواحيه الانفعالية والنفيسية ؛ وترى أن المربi يستطيع عن طريق المعلومات والأفكار أن يكون الدوافع ويبني العواطف ويووجه السلوك ؛
- ٨ - تنظر طريقة هربارت إلى دراسة المادة وتقديم الأفكار الجديدة على أنها غاية في حد ذاتها ، أما الحياة ومشكلاتها فلا تذكر إلا على سبيل التوضيح أو المثال .

## ٧ - طريقة الثالثية

- تمهيد :

سيطرت فترة طويلة بعض طرق التدريس في مجال التعليم مثل طريقة الالقاء والتلقين والمحاضرة . وكان الاهتمام في هذه الطرق منصباً على المادة التراثية وعلى دور المعلم باعتبار أنه سيد الفصل ، الحق له ، بمفرده أن يسأل ويجيب ويتحدث حتى لو سأله التلاميذ فهم موكولون بالإجابة عن أسئلته كما جاء في كتابهم أو كما ألقى عليهم من مادة . ولكن التجربة أثبتت أن هذه الطرق لم تؤدي الغرض المطلوب من تحقيق التعلم . ومن هنا نشأ التشكير في طرق جديدة ترتكز على التعلم بحيث يكون محور العملية التعليمية ويشارك فيها بفاعلية ونشاط وقصير دور المعلم داخل الفصل على الارشاد والتوجيه وترك الزمام للطالب للمشاركة والإدارة والتفاعل والوصول إلى المعلومات اعتماداً على أنفسهم ، والتعبير على ذواتهم ، وما يحول بخواطركم من أنكارات في حرية ودون خوف .

وزاد الوعي بضرورة استخدام أساليب تتناسب مع النظم الديمقراطيبة التي تومن بامكانية الفرد وضرورة اشتراك التلاميذ بنشاط وفاعلية في أنشطة الدرس وأساليبه المختلفة ، وتشجيعهم على تحمل المسؤولية ومناقشة الالروس والمشكلات والوصول فيها إلى حل .

يضاف إلى ما سبق القناعة بخطورة التعصب بطريقة واحدة حتى لو كانت محسنة أكثر من مساوتها ، فالتعصب لطريقة بعينها يكبل تفكير المعلمين ، ويقلل إبداعهم ، ويikit ابتكارهم ، ويؤدي بهم إلى نوع من الجمود والتحجر سرعان ما تنتقل عدواه إلى تلاميذهم . ولا يخفى أن الطريقة الواحدة لا تصلح لكل أنواع الالرس ، ولكل المواد ، ولكل

المراحل وبعض أنواع التعلم تحتاج إلى طرق مختلفة فبعضها يحتاج إلى الإلقاء والمحاضرة ، والأخرى تحتاج إلى الاستجواب والبعض الآخر يحتاج إلى القياس أو الاستقراء وهكذا يكون التنويع مطلوباً لصالح التعليم بجانب ما فيه من تشويق وتنشيط .

### تعريف طريقة المناقشة :

يقوم فيها التلميذ بتحضير مادة الدرس والبحث عنها ، وتجمیعها ، وتحليلها والموازنة بين جوانبها ، ثم مناقشة ما جاجعوا به داخل الفصل بحيث يطلع كل تلميذ على ما توصل إليه زميله من مادة ويبحث واستفسر وبذلك يشارك جميع التلاميذ في إعداد الدرس ، ويتعاونون في تجمیع مادته .

ولطريقة المناقشة عدة أسماء وقد تسمى باسم طريقة « المناقشة الاجتماعية » وقد تسمى باسم « التسليم المشترك » وقد تسمى باسم « طريقة الصف الاجتماعية » وفيها يتناوب الطلاب رئاسة الصف وإدارة المناقشة

ويعد اشتراك جميع التلاميذ في المناقشة داخل الصف من الأمور الهامة لحدوث التعلم سواء أكان هذا الاشتراك لاكتساب المعلومات المرتبطة بالمادة الدراسية ، أم لاكتساب العادات الفعالة للمجتمع الاجتماعية .

وينبغي أن يعمل المعلم على اشتراك التلاميذ في المناقشة منذ وقت مبكر من تاريخ دخولهم إلى المدرسة حتى يتحقق الهدف من هذه المشاركة بصورة فعالة .

واشتراك التلاميذ في العمل الجماعي ليست مسؤولية المدرسة فحسب بل ينبغي أن تشارك الأسرة بجانب المدرسة في تهيئة فرص وافرة للأبناء لكتاب خبرات في التفكير والعمل الجماعي .

وتعتمد هذه الطريقة على مناقشة بعض المشكلات التي تطرأ للتلاميذ

نتيجة رحلة ، أو القيام بنشاط داخل الفصل ، أو خارج الفصل داخل المدرسة ، أو خارج المدرسة ، أو نتيجة ما يعرضه المعلم من معلومات حول موضوع هام ، أو يطالعها التلميذ في صحيفة وبشرط في المشكلة التي تختار للمناقشة عدة شروط منها :

- أن تكون هامة بالنسبة للتلاميذ ويرغبون في الوصول إلى حلها .
- أن تكون متصلة بواقع حياة التلاميذ أو مرتبطة بمقرراتهم الدراسية .
- أن يكون في حلهافائدة للمجتمع المحلي وبيئة التلميذ .
- أن تكون مناقشتها والتتصدى لها مناسباً لمستوى نضج التلاميذ .
- أن يتناسب التتصدى لها مع المصادر والأمكانات المتاحة ، والوقت الشخصي .
- أن توافق الأغلبية العظمى من التلاميذ على مناقشتها .

وبعد الموافقة على دراسة المشكلة يشارك الفصل جميعه في التخطيط لدراسة المشكلة ، وتوزيع مسؤولية القيام بالأوجه المختلفة للدراسة ، وأساليب اجرائها من قراءة ، أو رحلات ، أو زيارات ، أو عرض أفلام أو دعوة خبراء متخصصين للحديث . ويتحلل فترة سعي التلاميذ لدراسة المشكلة عقد ندوات من حين إلى آخر لدراسة المشكلات أو الصعوبات التي تعرّض التلاميذ في أثناء دراستهم للمشكلة واقتراح حلول لها:

وبعد دراسة المشكلة من قبل التلاميذ تم مناقشة المشكلة داخل الفصل على أن يتولى أحد التلاميذ إدارة المناقشة وقيادتها ، أما إذا كانت خبرة التلاميذ في الإدارة محدودة أو كان الأسلوب جديداً عليهم فلا بأس أن يقوم المعلم بدور القيادة في المراحل الأولى حتى إذا غرس التلاميذ رغبوا يسلم لهم القيادة فوراً وتحمل مسؤولية الإدارة على أن يتناوبوا فيما بينهم في القيام بدور القيادة ويشترك المعلم كفرد في الجماعة بمناقشاته ومعلوماته وأفكاره ومقترحاته لحل المشكلة .

وستعمل هذه الطريقة في دروس كسب المعرفة كدروس الجغرافيا ،  
وال تاريخ ، والآداب ، وبحث المشاكل الاجتماعية .

### أساليب طريقة المناقشة :

تقوم طريقة المناقشة على أساليبين :

#### ١ - الأسلوب النيابي (النظامي) :

نجيء هذه التسمية لوجه الشبه بين ما يجري من مناقشات في طريقة المناقشة وما يجرى في المجالس النيابية ، والبرلمانية ، والتشريعية ، والشعبية ،  
ومجالس الشورى ، والبلديات ، ومجالس ادارة الجماعات ، والتوادي .

وينظم الصنف في هذا الأسلوب بطريقة تشبه ما يجري في هذه المجالس من حيث وجود منصة يجلس عليها الرئيس في مواجهة المقاعد التي يجلس عليها الأعضاء ، ومن ينوب عنه ، والسكرتارية ، ويتعاون الطلاب على ادارة المناقشة بانتخاب رئيس للجامعة وتحديد المشكلة ووضع المناقشة .

وتندعى في هذا الأسلوب السيطرة المطلقة التي كانت للمعلم في الأسلوب القديم بحيث يكون جلوسه في مؤخرة الصنف ، وينحصر دوره في التوجيه والإشراف ، وعليه أن يعرض رأيه ، مستخدماً أسلوب الاقناع وليس الغرض كما كان في الماضي ، ويتدخل بلباقة إذا استوجب الموقف ضرورة تدخله لأن يوجه المناقشة إلى مسارها الصحيح إن أحسن خروجاً عن القصد ، أو تذكيرهم ببنية يرى ضرورة معرفتهم لها لفائدةها في التوصل إلى نتيجة معينة فدوره دور الدليل أو المرشد يأخذ بأيدي طلابه إذا ضلوا الطريق ، وزاغوا عن المهدف .

وتهدف هذه الطريقة إلى تمرين الطلاب على الأسلوب الديمقراطي  
وتعويذهم على العمل الجماعي التعاوني للذكاء ينبعى من حين إلى آخر  
تبديل الرئاسة واعطاء الفرصة للمجتمع لادارة المناقشة .

وينبغي قبل الشروع في الأخذ بهذا الأسلوب أن يتعرف التلاميذ على الجالس النيابية وأنظمة البرلمانات التي يتم من خلالها التشريع والحكم في الدولة ليتسنى لهم السير وفق أنظمتها .

## ٢ - الأسلوب الحر :

ويقصد بهذا الأسلوب عدم اتباع نمط معين في إدارة المناقشة مثل أنماط الأسلوب النيابي أنها تترك الحرية للجميع فن حق المعلم أن يتوجه بأسئلته إلى التلاميذ ومن حق التلاميذ أن يتوجهوا بأسئلتهم إلى زملائهم ،

وهناك فرق بين هذا الأسلوب والأساليب القيمية فقد كان توجيه الأسئلة في الماضي قاصراً على المعلم ، وكان المجبوب لابد وأن يتوجه بسؤاله إلى المعلم وليس إلى زملائه ، ولا يسمح للطلاب بالسؤال فموجه الأسئلة في الفصل شخص واحد هو المعلم ، وسيد الفصل الامر الناهي ، المسئول الكلمة ، الذي لا يعلو صوت على صوته هو المعلم ، أما في الأسلوب الحر فيكون المعلم واحداً منهم ، لا يختلف موقفه عن أي عضو آخر في الصف فيجادل ويناقش كما لو كان واحداً منهم .

ويهدف المعلم في الأسلوب الحر إلى إثارة الإبداع والابتكار وحمل الطالب على المبادحة في السؤال والجواب ، ومشاركة جميع الطلاب في الدرس . وقد يقتضي هذا الأسلوب تنظيم جلوس التلاميذ على شكل دائرة يجلس المعلم فيها . ويمكن تنظيم المقاعد والجلوس بهذه الطريقة إذا كان حجم الفصل مناسباً وعدد التلاميذ محدوداً . أما إذا لم يتيسر هذا التنظيم فيكون المعلم على شخصية المعلم وقدرته على خلق جو المناقشة الحر الذي يقوم على الديمقراطية والتعاون في البحث والمناقشة .

## أشكال طريقة المناقشة :

أجريت بعض التعديلات على طريقة المناقشة لاتاحة الفرصة لمشاركة ( م ٩ - طرق التدريس )

جميع تلاميذ الفصل في المناقشة ونتيجة لهذه التعديلات ظهرت عدة طرق منها :

(أ) طريقة فيليب Philips Method

تنسب هذه الطريقة إلى وضعها دونالد فيليب Donald Philips من كلية ولاية ميشيغان بالولايات المتحدة الأمريكية . وتقوم هذه الطريقة على الأسس التالية :

- ١ - يكتب رئيس المناقشة سواء أكان المعلم أم أحد التلاميذ عنوان المشكلة التي وافق الفصل على مناقشتها على السبورة ، ويطلب من التلاميذ اقتراح العناصر المختلفة التي تضمنها المشكلة .
- ٢ - ينقسم الفصل إلى عدة مجموعات كل مجموعة تضم ستة طلبة بجيث يجلس كل ثلاثة من أعضاء المجموعة في مواجهة الثلاثة الآخرين ، وتنتخب كل مجموعة قائداً وسكرتيراً .
- ٣ - تبحث كل مجموعة عنصراً من العناصر التي اقترحت ودونت على السبورة في فترة لا تزيد عن خمس دقائق ، ويسجل سكرتير كل مجموعة النقاط التي تم التوصل إليها .
- ٤ - يعلن المعلم أو التلميذ قائد الفصل انتهاء الوقت المحدد ويطلب من المجموعة التقرير الذي تم التوصل إليه .
- ٥ - يعرض سكرتير كل مجموعة الجوابات التي نقشت والنقاط التي تم التوصل إليها من خلال مناقشة العنصر الذي تصدت المجموعة لدراسته ، ويسجل قائد الفصل على السبورة أهم النقاط التي وردت في التقرير .
- ٦ - تبحث النقاط الأساسية المسجلة على السبورة تحت كل عنصر من العناصر ويشترك في مناقشتها الفصل جميعه .

٧ - بعد عرض تقارير جميع المجموعات المجتمع مسجلو الجماعات  
نصياغة تقرير عام يعرض على الفصل كله لمناقشته ثمهيداً لاقراره .

### طريقة اللجان Committee Method

ويوكل إلى هذه اللجان دراسة المشكلة المطروحة أو الموضوع المقترن .

وتتشكل هذه اللجان داخل الفصل باحدى الطرق الآتية :

- ١ - اما أن يقوم المعلم باختيار أعضائها وتشكيلها .
- ٢ - وإما أن يوكل أمر تشكيلها إلى التلميذ أنفسهم فهم السذين  
يمختارون أعضاء اللجنة من بينهم .
- ٣ - وأما أن يعلن على أسماء اللجان وتعطى الحرية لكل تلميذ للانضمام  
إلى اللجنة التي يختارها .

ومهما كانت الطريقة التي تشكل بها هذه اللجان فمن الضروري أن  
يراعى عند تشكيلها اهتمامات ، وقدرات ، وحاجات وميول التلاميذ .

ولكن من المهم أن يشارك جميع تلاميذ الفصل في هذه اللجان ،  
على أن يعاد تشكيلها من آن لآخر في أثناء العمل حتى لا يقوم بعض أعضائها  
بتكونين مجموعات متعصبة .

وبعد تشكيل اللجان تقوم كل لجنة بتحديد وحصر العمل الذي سيناط  
بها القيام به ، ووضع خطة يرسم فيها كل فرد من أفراد اللجنة في العمل  
بحيث يكون توزيع الواجبات توزيعاً متكافئاً على كل الأعضاء .

### (٤) طريقة التدوارات Panel Discussion Method

وتقوم هذه الطريقة على الأسس التالية :

- ١ - تكوين جماعة من تلاميذ الفصل تضم ستة تلاميذ مثلاً ،

وقد يزيد هذا العدد وفقاً لحجم المشكلة التي تدرس ومدى تشعبها

٢ - اختار الجماعة من بين أعضائها رئيساً لها يتولى إدارة الندوة .

٣ - يقوم كل عضو من أعضاء الجماعة بدراسة عنصر من عناصر المشكلة موضوع البحث .

٤ - بعد دراسة الأعضاء لعناصر المشكلة تعقد الجماعة بقيادة رئيسها ندوة حول الموضوع داخل الفصل .

٥ - يقدم كل عضو أمام الفصل جميعه ملخصاً للدراسة التي أعدها .

٦ - بعد أن ينتهي أعضاء الجماعة من عرض ملخصاتهم حول العناصر التي درسواها يشترك الفصل جميعه في مناقشة هذه المخصصات .

٧ - بعد مناقشة الفصل لعناصر المشكلة التي عرضها أعضاء الجماعة يختتم رئيس الندوة المناقشة بعرض ملخص لما دار فيها .

وتعد هذه الطريقة من أنساب الطرق إذا كانت أعداد المستمعين والمشاركين في الندوة كبيرة .

وقد تتخذ طريقة الندوة شكلاً آخر يتمثل في :

١ - يقوم عدد قليل من التلاميذ بدراسة موضوع ما ، وعرض وجهات النظر حوله .

٢ - يقسم هذا العدد عرضاً بعد بحث وجهات النظر المختلفة .

٣ - يوجه كل تلميذ من المشاركين في الدراسة الأسئلة لغيره .

٤ - يشترك بعد ذلك تلميذ الفصل جميعه في توجيه الأسئلة إلى أعضاء الندوة اللذين عرضوا وجهات نظرهم .

٥ - يلخص رئيس الندوة في نهاية الآراء التي ذكرت تأييداً أو معارضة لكل وجهة نظر .

#### د - طريقة المناقشة التي تقوم بها جماعة صغيرة :

##### Small Group Discussion Method.

ويشير العمل في هذه الطريقة على أساس تكوين جماعات صغيرة داخل الفصل كل جماعة تدرس ووجهًا مختلفًا لشكلة معينة . ويذكر التربويون أن المجموعات الصغيرة أكثر فاعلية ونجاحاً في عمليات الاتصال بين كل من المعلم والتلميذ ، وبين جموع التلاميذ وبعضهم مما يؤدي إلى اكتساب العديد من المهارات والإتجاهات المرغوبة . ويتوقف عدد المجموعة على هétérité الأنشطة التعليمية المراد إنجازها ، والأهداف التربوية المطلوب تحقيقها . ولقد أجريت دراسات كثيرة لتحديد هذا العدد فثلا اقترح كل من TRUMP & MILLER ١٩٦٨ أن تكون المجموعة بين ١٢ - ١٥ وأنه لا ضرورة لأن يقل العدد عن ذلك حيث ترتفع التكلفة وأنه إذا زاد العدد عن ذلك فإن فرص المناقشة لكل الأعضاء ستقيل . بينما حدد A.HARE ١٩٦٢ هذا العدد بخمسة سبعة شكوى المجموعة التي تزيد عن ذلك من قلة المشاركة . ولكن العوامل الاقتصادية والتي يجب أن تؤخذ في الإعتبار في بحوث آخرين تشير إلى أن العدد ١٢ - ١٥ هو أكثر الأعداد ملائمة .

ويقوم تشكيل هذه الجماعات على :

- أما إكساب أفرادها كفاءة عالية في مهارة معينة .

- أو إهتمام أعضائها جميعاً بشكلة معينة .

ويم تكليف كل جماعة بأعمال يتبعكن التلاميذ خلالها من متابعة إهتمامهم ويراعى في هذه الأعمال تناسب الفروق الفردية من حيث قدرات التلاميذ العقلية ، فالللاميذ الأذكياء يكلفون بأعمال عينة تتحدى قدراتهم العقلية بينما يكلف من هم أقل ذكاء بأعمال أقل عقلاً وصعوبة . ويتعذر تشكيل الجماعة في ضوء ما يتضمنه إهتمامات وحاجات ، وما يطرأ من موضوعات جديدة .

وقد زاد إهتمام التربويون في السنوات الأخيرة بالإفادة من أسلوب الجماعات الصغيرة تحت إشراف المعلم ، ويرجع هذا الإهتمام إلى ما يأْتِي :

- يستطيع المعلم أن يعطي المزيد من الإهتمام لكل فرد من المجموعة ، والوصول إليه ، والتالي منه .
- يصبح الدارسون في المجموعة الصغيرة أكثر إستغرافاً في عملية التعليم ، وأكثر حيوية في الإشتراك في المناقشات .
- تتبع المجموعة الصغيرة للدارسين فرصاً كبيرة لإنماء التواحى القيادية ، وإكتساب مهارات الحديث والمناقشة والعمل في الفريق .
- ويمكن عن طريق المجموعة الصغيرة استخدام العديد من أساليب المناقشة والكثير من أنشطة التعليم .

#### — طريقة التمثيل التلقائي للمشكلات الاجتماعية: Sociodrama

من الأنشطة التعليمية الجماعية ، يتمكن المعلم من خلالها من قياس درجة فهم التلاميذ للمشكلة ، وتمثلهم لها : ويتتمكن التلاميذ من خلال تقمصهم الدور من فهم مشاعر الناس ومشاركتهم وجداًانياً ، كما يتمكن مجموعة التلاميذ القائمة بالتمثيل من مقارنة إستجاباتهم لعناصر المشكلة وأشخاصها باستجابات تلاميذ الفصل الآخرين .

وتعد هذه الطريقة من النوع الاجتماعي الدراسي Sociodrama وبختلف طبيعته عن أسلوب تمثيل الدور المستخدم في العلاج النفسي (سيكوردrama Psychodrama ) في حالة السيكوردrama يعيش مثل الدور بنفسه حياته السابقة لإعطاء الحلبة الملائمة الضرورية للمعالجة النفسية ، أما في حالة تمثيل الدور للمواقف التعليمية فيتناول أدواراً لها صفة العمومية ، وهو اقتصر على يعيشها الممثل للدور من قبل .

وتسرى طريقة التمثيل التلقائى حسب الخطوات التالية .

١ - اختيار المشكلة المناسبة للتمثيل ، وينبغي أن تتوفر في المشكلة التي تختر للتمثيل الشروط التالية :

(أ) أن تكون بسيطة .

(ب) أن تكون الشخصيات الأساسية فيها قليلة العدد .

(ج) أن تكون ميزة لاهتمامات الفصل .

(د) أن تتضمن موقفاً متعدد في الأشخاص ووجهات النظر تبعاً لاختلاف اهتمامات الأفراد وأفكارهم نتيجة خبراتهم السابقة ، أو يسبب وضعهم الاقتصادي .

ويمكن في المراحل الأولى لاستخدام الطريقة أن يختار المعلم المشكلة ولكن بعد أن يكتسب التلميذ خبرة يترك المعلم لهم حرية اختيار المشكلات لتمثيلها .

٢ - اختيار التلاميذ الذين يقومون بالتمثيل ، ويتم الاختيار في المراحل الأولى من المعلم ، وتكون الأولوية للتلاميذ الفاهمين للموضوع ؛ ذوى القدرة على مواجهة الفصل بشجاعة دون خوف أو تحجل ، أما بعد مران التلاميذ فيكون الاختيار على أساس التطوع .

٣ - هيئة المشركين للتمثيل ، وتتأتى هذه المرحلة بعد مرحلة الاختيار ويسع فيها لكل مشارك بالاطلاع على دوره والتفكير فيه ، وفي كيفية عرضه ، وقيامه به أمام الفصل حتى تبدو المشكلة أمام المشاهدين كما لو كانت حقيقة وليس تمثيلاً .

٤ - هيئة الفصل المشاهدة ويقوم بهذه الهيئة المعلم بأن يصر تلاميذه بأنهم لن يتوقعوا انتاجاً مكتوباً ، ويطلب منهم ملاحظة أداء كل مشارك بلقة ، ويفكرروا كيف كانوا سيؤدون تلك الأدوار لو طلب إليهم القيام بها

٥ - تمثيل المشكلة ويقوم بالتمثيل التلاميذ الذين وقع عليهم الاختيار ، واستعدوا لذلك دون مقاطعة من المعلم أو تلاميذ الفصل ، إلا إذا خرج التلميذ الممثل عن الموضوع في هذه الحالة يحق للمعلم التدخل وتوجيهه إلى الموضوع الأصلي . وتعد مدة عشر دقائق كافية لتمثيل المشكلة . وقد تطول الفترة ويتوقف ذلك على طبيعة المشكلة والعادل من عرضها .

٦ - التعليق على التمثيل ويتم بعد الانتهاء من تمثيل المشكلة ، ويعطى المعلم الفرصة لجذب تلاميذ الفصل للمناقشة وشرح استجاباتهم ومناقشة الحلول المطروحة .

ويمكن للمعلم إن سمح الوقت أن يعطي الفرصة لتلاميذ آخرين بتكرار التمثيل بعد انتهاء العرض الأول خاصة لأولئك الذين يتبنون أفكاراً مختلفة تبدو قيمة ومفيدة في عرض المشكلة . وقد يرى المعلم أن من الخبر تأجيل تكرار التمثيل حتى تتاح للطالب فرصة التفكير فيها وهضمها وتأملها وجمع المزيد من المعلومات عنها .

#### و - طريقة تمثيل الأدوار Role-Playing

تشبه هذه الطريقة طريقة التمثيل التقائى للمشكلات الإجتماعية من حيث استخدام أسلوب التمثيل ، والاعتماد على التقائية في المعالجة . والفرق بينها وبين الطريقة السابقة أن الطالب في الطريقة السابقة يمثلون المشكلة ، ويحاولون أن يجدوا حلولاً لها ، أما في طريقة تمثيل الأدوار فالتركيز ينصب على درجة جودة التلاميذ في تمثيل أدوارهم .

ويمكن هذه الطريقة للطلاب من التجاوب مع المشكلة ، وتنقصها أدوار أشخاصها ، ومن رؤية أنفسهم كما يراهم غيرهم ومن تمرير عواطفهم وحواسهم عن طريق الأداء السلوكي المتعلق بالدور ، ومن هنا الطريقة يستطيع الطالب التعرف على الكثير من المفاهيم واكتساب الإتجاهات بطريقة مباشرة وفعالة أكثر بكثير مما لو كانت عن طريق القراءة أو المناقشة وهناك

عدة اعتبارات يجب مراعتها عند اختيار تمثيل الدور كأسلوب تدريسي :

١ - اختيار المواقف التي تستثني أدوارها اختياراً خاصاً واعيناً تتحقق من ورائها أهداف العملية التعليمية .

٢ - عدم انتهاء الدور قبل أن تمثل فيه جميع النواحي الاهامه وجوانب المشكلات التي يراد معالجتها .

٣ - إدارة المناقشة بعد انتهاء تمثيل الدور مباشرة ، وتبادل الآراء حول القضايا التي عالجها الدور واستنباط الحلول للمشكلات .

### ز - طريقة التمثيل المعد له مسبقاً

وتحتفظ عن الطريقة السابقة تمثيل التلقائي للمشكلات الاجتماعية، وتمثيل الأدوار في أن التمثيلية في هذه الطريقة يعد لها مسبقاً ، فالطلبة والمعلم يدعون للتلمذية بالخطيط ، والتدريب ، وتوزيع الأدوار ، واجراء البروفات ، وكل ذلك يضفي على التمثيلية الموضوع قيمة تربوية عظيمة ، ويساعد على عرض الموضوع بلورجة عالية من التقانة تجعل المشاهدين يتسمجون في الموضوع ويعايشونه كما ولو كان محدث أمامهم في الحقيقة .

وتعتمد هذه الطريقة على التلاميذ فهم الذين يقومون بدراسة الموضوع وكتابته التمثيلية ، وآخرتها ، وهذا الجهد يعلم التلاميذ الإبتكار ، ويسهم بهم مهارات الاتصال الأساسية ، ويساعدهم على التمكن من اللغة . ويمكن أن تستخدم هذه التمثيليات في معالجة دروس المواد الاجتماعية واللغات ولكن يجب أن يكون المعلم قادرًا على توجيه جهوده وجهود التلاميذ إلى مهارات مناسبة مثل : - اختيار المواقف - كتابة وإدارة الحوار - إخراج المشاهد - الأعداد للتمثيل - الأداء التمثيلي - التقويم .

وكثيراً ما يتردد بعض المعلمين في استخدام هذا الأسلوب نتيجة لعدم

اقانون لهم له ، لذا كان من الضروري أن تتعقد برامج تدريبية خاصة في أول الأمر لاكتساب المتدربين المهارات اللازمة الكافية لتنفيذ هذا الأسلوب.

### إدارة المناقشة :

تعتمد هذه الطريقة على مناقشة الموضوعات والمشاكل داخل الفصل ، ولا يمكن أن ينجح هذا الأسلوب في التعليم إلا بإدارة حكيمة تنظم المناقشات ، وتقود السفينة إن جنحت أو ساقها الريح عن المسار الصحيح ويختليء من يذهبون إلى أن المناقشة الاجتماعية تعنى حرية التلاميذ في إدارة المناقشة بذلهم مراقبة أو إشراف من المعلم ، فالطالب لا بد وأن يكون لهم دليل أو مرشد يأخذ بأيديهم إذا ضلوا الطريق ، وبعدوا عن الهدف .

وتأتي أهمية هذه المناقشات في توضيح جوانب المشكلات وزيادة فهم التلاميذ لها ، والصعوبات التي يواجهونها ، وتوجيهه التلاميذ الوجهة الصحيحة للحصول على المعلومات المطلوبة

ويكون دور المعلم فاعلاً وضرورياً في إدارة المناقشة في المراحل الأولى من استخدام الطريقة في الفصل حيث تكون تجربة التلاميذ قليلة ، ونضجهم غير مكتمل . ويكون من الضروري في هذه البداية أن يتولى المعلم بنفسه دور القيادة المؤقتة إلى أن يفهم التلاميذ أهداف المناقشة وأساليبها ، وطريقة ادارتها ، والسيطرة على الموقف فيها . وينبني إن يكون واضحًا أمام أن مدة ادارته للمناقشة مؤقتة لذلك يجب عليه أن يعدل على تربية قيادات من التلاميذ لإدارة المناقشة مستقبلاً ، وتحمّل مسؤوليتها ، وعليه أن ينسحب فوراً من المناقشة وتسليم القيادة للتلاميذ إذا رأى المناقشة تسير في اتجاهها السليم : وتأتي إدارة المناقشة بعد تمثيل الدور وانهاء المشهد ، ويشترك فيها الممثلون والمشاهدون ، وتتوقف مدتها على مقدار المفاهيم والاتجاهات التي تجمعت عن ذلك المشهد .

ويمكن إدارة هذه المناقشة على عدة أشكال ، ويتوقف ذلك على حسب الأهداف التي يتوقع المعلم تحقيقها . فقد تبدأ المناقشة بين الممثلين يتلوهم المشاهدون أو العكس .

أو تعقد المناقشة على شكل ندوة محورها أولئك المشاهدون ، ويكون الممثلون بمحضتهم خبراء الندوة . وعلى كل حال فإن فترة المناقشة بأي شكل من أشكالها تمتد المشرken بخلاصة للعمل متضمنة تعبيراً عن الأحساس الفردية لكل مشارك ، ومدى ما حققته العملية من أهداف .

ويمكن القول بأن الهدف النهائي لفترة المناقشة هو مساعدة المتدربين على الوصول إلى مرحلة التعميم أي الانتقال من الخبرة الشخصية إلى المفاهيم والأحساس الشاملة العامة . وهذا يتأكد دور المعلم الذي ينبغي له أن يرتكز دائماً على ربط الاتجاهات الفردية بالمفاهيم العامة .

ولابنسى المعلم في نهاية إدارة المناقشة من تقوم أسلوب تمثيل الدور ، على أن يراعى عند تقويم هذا الأسلوب الاعتبارات التالية :

- نوعية كل ممثل
- نوعية المشهد التمثيلي
- نوعية المناقشة
- نوعية التعميمات التي تظهر من المناقشة
- نوعية المعلم نفسه .

وتشمل نوعية كل ممثل مهارة الأداء والأصالة في الفن التمثيلي والقدرة على المداومة في الدور ، والتلقائية ، والحسامية بمتطلبات الدور .

وتتوقف نوعية المشهد التمثيلي على الصدق ، ومدى اهتمام كل من الممثلين والمشاهدين به وأحساسهم بخليوه .

وتفاصل نوعية المناقشة على المشاركة والاهتمام ، وعمق الأفكار المطروحة ، ومواءمتها لاحتياجات الاجتماعية والنفسية ثم قدرتها على توليد خاصية الاسترادة من التعلم .

وئمة تساوقات تحدد نتيجة تقويم المعلم في عملية تمثيل الدور مثل :

- كيف يمكن إدارة نمط آخر من أنماط تمثيل الدور في مرحلة قادمة ؟
- في أي المواقف كان المعلم واضحا في توجيهاته ؟
- في أي المواقف كان المعلم غير واضح في توجيهاته ؟
- هل ترك المعلم فرصة لظهور أفكار الآخرين خلال المناقشة ؟
- هل أرغم التلاميذ على قبول آرائه ؟

### دور المعلم في إدارة المناقشة

يتلخص دور المعلم في إدارة المناقشة في الأمور التالية :

- ١ - مراعاة عدم خروج التلاميذ عن موضوع المشكلة الرئيسي ، والسير في مذاهات بعدهم عن الموضوع الأصلي . ويمكن أن يتسلل المعلم لتحقيق ذلك بالقيام بتلخيص النقاط الرئيسية للمناقشة بين وقت وآخر ، وما نمت مناقشته من بنود ، والتمهيد لما سوف يبني عليه ، وبسؤال التلاميذ من حين إلى آخر عن جوهر المشكلة والتركيز عليها ، وتدوين الأفكار الأساسية للمناقشة على السبورة .
- ٢ - معاونة الفصل على تناول كل الجوانب المتصلة بالمشكلة ، وبمحاجة الجواب المختلفة ، وارشاد التلاميذ إلى مصادر جمع المعلومات ، واقتراح تحليل بعض المواد حتى يمكن الخروج بنتائج سليمة .
- ٣ - العمل على اشتراك جميع تلاميذ الفصل في المناقشة ، وعدم قصرها على طائفة معينة منهم ، وتشجيع المبيب الحجوبي من المساهمة في المناقشة . وتبديل الطلاب الذين يديرون المناقشة باستمرار منعا لاحتكار فئة قليلة على حساب غالبية الطلاب .
- ٤ - المحافظة على سير المناقشة نحو الأهداف المتفق عليها ، وتوازن

سرعة المضى في المناقشة ، فلا تسر بسرعة فائقة تضيع من خلالها الحقائق والمعلومات ، ولا تسر ببطء شديد يعوق تحقيق التائج المطلوبية .

٥ - اقتراح قفل بب المناقشة في نقطة بعد استيفاؤها ، والانتقال إلى بحث نقطة أخرى .

٦ - معاونة التلميذ على قياس مدى نجاح جهودهم الى بنلوها ، وتقديم أساليب ونتائج أعمالهم للافادة من ذلك في تعديل أهدافهم وخططهم بحيث يضم هذا التقييم التعرف على مدى كفاية مصادر المعلومات ، ودرجة الاعتماد عليها ، وتحقيق الأهداف المسجلة ، ومدى اشتراك جميع الأعضاء في المناقشة ، والتعديلات التي كان ينبغي أن تدخل على الأساليب .

٧ - التأكد من أن كل تلميذ الفصل يفهمون المشكلة فيما صحيحاً واعياً ، ويشاركون في المناقشة حتى تسر المناقشة بروح الجماعة .

٨ - احترام جميع وجهات النظر التي يديها التلميذ ، وعدم تسيبه بعضها ، أو السخرية منها .

٩ - ارشاد التلميذ إلى الأسلوب الصحيح الذي يختاره الطالب لعرض المسادة وتنظيمها ، ووضع التقرير النهائي لعرض على الفصل ، مع عدم اشعارهم بأنه يفرض عليهم ذلك .

#### تنظيم موقع الجلوس للمناقشات :

تتطلب حلقات المناقشة تنظيماً خاصاً في طريقة جلوس التلاميذ ، ويتم ذلك وفقاً لطبيعة ونوع المناقشة .

وقد أجريت بعض الدراسات لأقتراح أفضل الأساليب لتنظيم موقع الجالسين في حلقات المناقشة . فوجد برنارد ستينزور B. Stienzor سنة ١٩٥٠ م أن التلميذ يكون أكثر ميلاً للتفاعل مع الآخرين إذا استطاع

رؤبة وسماع كل منهم . وأنه إذا أريد للأعضاء درجة عالية من التفاعل والمشاركة فإنه ينبغي على موجه الحلقة أن يجلس الأفراد الأكثر تكلماً مواجهين للهادئين ، وأن يجلس أولئك الذين يحتكرون المناقشة الواحد منهم تلو الآخر (١) .

ووجد ليفت H. Leavitt سنة ١٩٥١ م أن النظام الدائري في الجلوس هو أفضل النظم لحلقات المجموعات الصغيرة . بينما أصبح كل من باني وجونسون Bany & Johnson سنة ١٩٦٤ م أن بحث ليفت محدود بالمجموعات العملية الصغيرة ، وأكد أنه كلما اتسعت دائرة المجموعة كلما حدد ذلك من مرونة الاتصال إلى درجة كبيرة . (٢)

#### مميزات الطريقة :

- ١ - تعلم الطلاب الأسلوب الديمقراطي ، وتensi لديهم المهارات اللازمة للعمل التعاوني في الحصول على المادة وتقديمها ، وتحمل المسؤوليات العقلية بما ينعكس على نواحي الحياة الأخرى .
- ٢ - تجعل من الطالب محوراً للعملية التعليمية أخذها بالمنهج الحديث في التربية .
- ٣ - تعطى الفرصة لجميع طلاب الفصل للاشتراك في العمل وتحمل المسؤولية .
- ٤ - تثير تفكير الطلاب فيها يسعون ويقولون ويبحثون ، وتعودهم على تحمل المسؤولية وبحث مختلف جوانبها للوصول إلى الحل الصحيح .
- ٥ - تشجع على المبادحة والمبادرة ، وتensi روح الإبتكار والإبداع

---

(١) أدهم أحمد الصراف ، أساليب ووسائل التدريب ، دراسة قدمت إلى الورشة التعليمية في عمليات وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، القاهرة من ١ - ٢٠ فبراير ١٩٧٧ ص ١٢٧ .

(٢) المصدر السابق ص ١٢٧ .

ورحابة الصدر والاعتماد على النفس في حل المشاكل فيها يختار التلاميذ الأسلوب الذي يسيرون عليه في المناقشة والبحث عن المادة اعتماداً على أنفسهم .

- ٦ - تنسى في الطلاب حس الجماعة، وتربي لديهم روح القيادة والإدارة ،
- ٧ - تدرب الطلاب على الأساليب النيابية ، وتعدهم لمارسة حقوقهم في المجتمع الديمقراطي ،
- ٨ - تسهد في تنمية الاتجاهات الإيجابية الصحيحة عند الطلاب نحو مدرستهم ، ونحو مجتمعهم ،
- ٩ - خبر وسيلة لتثريب الطلاب على الحوار والمحادثة وتمكينهم من مهارة التعبير عن ذواتهم وأرائهم بشجاعة دون خوف أو خجل .
- ١٠ - يقوم كل تلميذ فيها بأداء ما يناسبه من عمل يتفق مع ميوله وقدراته واستعداداته ، وبذلك تساعد المعلم على تكيف العمل حسب فروق الطالب الفردية .
- ١١ - تتحثث الطلاب على العمل بدافعية وتحفظهم على الجد والاجتياز لشعورهم بأنهم يعملون لغاية جماعية ، وبذلك يكونون أكثر حرضاً لما كانوا يعملون من أجل المعلم .
- ١٢ - تشجع الطلاب على أن يتعلموا من الآخرين بالصف ، وتنمى فيهم رحابة الصدر ، والتسامح ، وتقدير النقد ، ومناقشة الرأى الآخر .
- ١٣ - يتدرب الطلاب من خلالها على كيفية صياغة السؤال ، والقائه ، وعدم التردد في ذلك .

#### محاذير وأخطار ومقترنات علاجها :

- ١ - أن تتحكر مجموعة قليلة من التلاميذ الأذكياء ، وذوى الجرأة ، المناقشة ، وغالباً ما يقوم بذلك التلاميذ المبالغون لسيطرة وحب الظهور .

و هنا يتأتى دور المعلم فى لفت نظر أمثال هؤلاء التلاميذ إلى ضرورة توزيع الأدوار ، وإتاحة الفرصة لاشتراك جميع تلاميذ الفصل ، وعدم قصر المناقشة على طائفة معينة من التلاميذ .

٢ - أن يجعل التلاميذ الأسلوب النيابي الذى تسير عليه المؤسسات فى مجتمعهم ، والأنظمة التى تتبعها فى عرض الموضوعات وإدارة المناقشة .

٣ - أن تكون مصادر البحث مهياً لمجموعة من الطلاب ويترك الآخرون تحت رحمة هؤلاء الذين تيسّر لهم المصادر فقط .

٤ - قد ينسى الطلاب الأهداف التى من أجلها استخدمت هذه الطريقة ، ويتهمنون بشكل المناقشة وتفاصيلها وأنظمتها وطريقة إدارتها ؛ وينهمكون في ميكانيكية الطريقة مهملين الأهداف والغابات التى تتواхداها الطريقة .

ويعتقد بعض المعلمين خطأً أن نجاح هذه الطريقة يعتمد على العناية بشكل المناقشة ، وتفاصيل سيرها ، وبهرجة أسلوبها ، وتعقيدها أحياناً ، وطريقة إدارتها وفق الأنظمة النيابية المستعملة في المؤسسات الديمقراطية في الدولة بما ينسمم المدف الأساسي . ولكن المعلم الماهر هو من يستطيع الحصول على أحسن النتائج باستخدامه أبسط الأساليب في طريقة المناقشة ، لأن الإقصار على تقليد الشكل لا يؤدى إلى فهم المبادئ الأساسية والروح الحقيقية التي تقوم عليها الطريقة .

٥ - لا تخلو الطريقة من بعض المشاكل الإنضباطية في الصف ، فقد يتهسب بعض الطلاب لرأيهم ، ويختدم الجدل بينهم ، وتعلو أصواتهم ، وفي غمرة تحمسهم قد يسمعون معارضتهم من الطلاب ألفاظاً قاسية تتعلى حدود الأدب واللباقة ، والمعلم الماهر هو الذى يستسكن من منع وقوع هذا الصدام قبل حدوثه بالتوافق بين الآراء المختلفة ، والتدخل

المباشر إن لزم الأمر للسيطرة على الموقف ، ويعلم الطلاب الأسلوب الصحيح في المعارضة وتقبل الرأي الآخر ومناقشته بموضوعية من غير تعصب أو تشنج .

٦ - يرى بعض المعلمين المتعصبين للطريقة ضرورة تخلي المعلم عن حقه في المناقشة وترك الحرية المطلقة للطلاب ، وقد يؤدي هذا التخلّي المبالغ فيه إلى خروج المناقشة عن غرضها الأصلي ، وتنطرّقها إلى أفكار لاتّصل إلى الموضوع المطروح بصلة . ويمكن أيضاً أن يحدث هذا نتيجة لعدم استعداد الطالب لمناقشة الموضوع بالاطلاع والتهيؤ لأن التحضر عنصر هام من عناصر نجاح أسلوب المناقشة . ومن الضروري أن يشارك المعلم في المناقشة لضمان سيرها في طرقها السليم .

مدونة لأحمد حمزة الجبوري  
للغات، التربية والنفسية

( م ١٠ - طرق التدريس )

## الفصل الخامس

### التفاعل النفسي داخل الصدف

- تعريف التفاعل النفسي.
- مقاييس أو تصنيف أو نظام فلاندرز للتفاعل النفسي
  - أولاً: سلوك المعلم.
  - ثانياً: سلوك التلميذ.
  - ثالثاً: السلوك المشترك.
- كيفية استخدام مقاييس فلاندرز داخل الصدف.
- أهمية مقاييس فلاندرز للتفاعل النفسي داخل الصدف.
- نقد أسلوب فلاندرز

## التفاعل اللفظي في الصف

### تعريف التفاعل اللفظي

أسلوب من الأساليب التحليلية للاحظة التدريس داخل الفصل ، يسمح بوصف وتحليل وقياس التفاعل اللفظي بين التلميذ والمعلم ، وبهذا الأسلوب يمكن تحويل الكيف إلى كم عن طريق التعبير عن هذا الكيف بالأرقام والرسوم البيانية .

ويم ذلك عن طريق ملاحظة درس يتم تدريسه داخل الصف أو الاستماع إلى درس مسجل ، ووضع علامة كل ثلث ثوان في أحد الأبواب المختلفة التي يتكون منها هذا التفاعل مثل المعلم (يتكلم ، يشرح ، يصف ، يقص ) التلميذ (يتكلم ، يعطي معلومات ، يطرح أسئلة ) أو المعلم يسأل ، أو صمت في حجرة الدرس .. الخ

ويم تسجيل هذا التفاعل بين المعلم والتلميذ عن طريق أجهزة التسجيل المعاادة التجميعية والبصرية واستخدام استمارات ملاحظة خاصة .

وهناك أنظمة وأساليب وتصنيفات كثيرة لتسجيل التفاعل اللفظي وقباسه منها : تصنيف فلاندرز Flanders (FIAS) ، وتصنيف فكس VICS (Verbal Interaction Category System) وهو اختصار الكلمات الانجليزية الذي وضعه أميدون وهنر ، وتصنيف براون Brown ويسمى أسلوب تحليل التفاعل BIAS وهو اختصار الكلمات :

Brown's Interaction Analysis System

وأهم مقاييس أو تصنيف أو نظام من هذه التصنيفات أو الأنظمة هو تصفيق فلاندرز لتفاعل الفئات ، ويعرف فلاندرز أن مقاييس لا يقيس جميع النشاطات الصحفية وإنما يقيس الجزء اللفظي وهو الغالبية العظمى لتلك النشاطات .

## مقاييس أو تصنيف أو نظام فلاندرز

اشتق فلاندرز نظامه من خبراته الواسعة النابعة من تفاعلاته مع تلاميذه داخل حجرات الدراسة . في أواخر الخمسينات وأوائل الستينات نبعت الفكرة ، ثم قام فلاندرز سنة ١٩٧٠ بتطويرها وتحسينها .

وقد وجد فلاندرز أن ٧٠٪ سبعين في المائة من مهام المعلم داخل غرفة الدرس تكون لفظية فاما أن يتكلم المعلم ، وكلام المعلم إما غير مباشر وفيه يطلق الحرية للتلاميذ ، وإما مباشر بالشرح والتوجيهات والتقد ، وإنما أن يتكلم التلاميذ بالاجابة عن سؤال يوجهه إليهم المعلم أو يطرح أحد التلاميذ سؤالاً ، وأما فترات سكوت أو فرضي يتقطع فيها الإتصال بين المعلم والتلاميذ ويرى أن التعليم الذي يتم بالأسلوب غير المباشر أفضل من التعليم الذي يتم بالأسلوب المباشر ، في التعليم غير المباشر يقيّد المعلم تلاميذه أكثر من التعليم المباشر .

ولكن ذلك يعتمد على الموقف التدريسي لأن بعض المواقف تحتاج إلى التعليم المباشر وبعضاً الآخر يحتاج إلى التعليم غير المباشر .

وينقسم مقاييس فلاندرز إلى ثلاثة أقسام :

أولاً سلوك المعلم (كلام المعلم) وينقسم إلى سلوك أو كلام غير مباشر ، وسلوك أو كلام مباشر .

أ - السلوك أو الكلام غير المباشر ويضم أربعة أنواع :

١ - تقبل شعور التلميذ : Teacher's acceptance of feelings  
ويعناه مشاركه التلميذ فيها يشعر ويحس به ، ومن ذلك بعض العبارات التي تصادر من المعلم والتي تعبّر عن فهم مشاعر التلاميذ . فإذا قال أحد التلاميذ : إن هذا الدرس صعب يقول المعلم ردآ عليه : نعم أنا أشعر معك أن هذا الدرس صعب .

وشعور التلميذ إما أن يكون إيجابيا ، وإما أن يكون سلبيا في أحيان أخرى .

٢ - الثناء والتشجيع والمدح Teacher's Praise or Encouragement  
ويدخل الثناء تحت قانون الثواب والعقاب في علم النفس Law of effect والمعروف أثره في رفع الروح المعنوية للتلميذ الجيد ، وحيثه على استمرار الاجتهد ، وأخذه بيد الناصل ويكون باستخدام عبارات المدح ، والتشجيع ، والثناء مثل : أحسنت ، ممتاز ، عظيم ، اجابة صحيحة تستحق عليها التقدير . . .

٣ - قبول أفكار التلاميذ Teacher's Acceptance of Ideas :  
فقد يطرح أحد التلاميذ فكرة مبادأة منه ، أو قد يأتي التلميذ في إجابته بعدة أفكار تتصف بالجلدة وتدل على ذكاء ، وفكرة منظم ، وعندها يظهر المعلم قبوله لهذه الأفكار ورضاءه عن صاحبها . وقد يطرح أحد التلاميذ فكرة صحيحة ولكنها ناقصة ولا يأس من أن يتبنّاها المعلم ويضيف إليها بمشاركة بقية زملائه أو بمشاركته هو إن لم يصف زملاؤه ولكن بحيث يظل الفضل يرجع إلى صاحبها الأصلي الذي بدأ بها .

٤ - توجيه الأسئلة : Teacher Asking Questions  
توقف مهارة المعلم على قدرته على اشراك التلاميذ معه في جميع خطوات الدرس من بداية الحصة حتى نهايتها ويم ذلك بالأسئلة الذكية التي يطرحها المعلم ويوجهها لجميع التلاميذ ويعمل على اشراكهم جمیعا في الإجابة من غير أن يؤثر طائفية منهم بهذه الأسئلة ، وبهمل بقية الفصل الدراسي وتعد مهارة طرح الأسئلة من المهارات الhammaة التي ينبغي أن نعنى بتأصيلها في فترة إعداد المعلم ومتابعتها في فتر تدريسيه في أثناء الخدمة .

وهناك نوعان من الأسئلة : نوع يشجع الحرية للتلميذ للإجابة عنه بحرية

وطلاقه وانطلاق ، ونوع لا يتطلب في الإجابة عنه سوى كلمة نعم أو لا أو أتفق أو لا أتفق .

**ب - السلوك أو الكلام المباشر ويضم ثلاثة أنواع :**

Teacher Giving Facts

**٠ - الشرح وتلقين الحقائق :**

وبم خلال هذا السلوك قيام المعلم بالقام الحقائق والمعارف وتلقيتها للتلاميذ من غير مشاركة ايجابية منهم ، فالللاميد طوال الحصة جالسين أمامه من غير حراك ، وهو الوحيد الذي يتكلم أو يملأ .

وما يدعو للأسف أن كثيرا من المعلمين في وطننا العربي الكبير لا يزيدون حتى الآن يستخدمون الطريقة التقليدية في تدريسيهم .

**٦ - اعطاء التعليمات والتوجيهات :**

Teacher Giving Directions Commands or Orders

وتحتل هذه التعليمات جزءاً من التفاعل الذي يتم بين المعلم والفصل ، وفيها يتوجه المعلم بالخطاب إلى التلاميذ طالبا منهم فعل شيء مثل قوله : اخرجو كتب القراءة ، افتح الكتاب صفحة كذا ، اكتب ما يملأ عليك ارسم الخريطة ، حل تمرين الهندسة . . . . .

**٧ - النقد واستخدام السلطة :**

Teacher Criticising or Justifying Authority

فقد يتطلب الموقف داخلا الفصل تدخل المعلم بالنقد عندما يميل سلوك بعضهم عن جادة الصواب ، أو الإهمال ، أو عدم الإلتزام كأن يقول : انتبه يا على ، لاتتكلم يا أحمد ، اغلق الدرج يا سامي ، التفت يا حاتم ،

ونلاحظ أن الأنواع الأربع الأولى تقع تحت سلوك المعلم غير المباشر أما الأنواع الثلاثة الأخرى فنوات أرقام ٥ ، ٦ ، ٧ فتقع تحت سلوك المعلم المباشر . وفي الأنواع الأربع الأولى زيادة من نطاق حرية التلاميذ ،

أما الانواع الثلاثة الأخيرة ففيها حد من حرية التلاميذ وزيادة من ساطة المعلم فالمعلم في رقم ٥ يشرح وهذا يستلزم صمت التلاميذ وهو في رقم ٦ يمارس سلطاته باعطاء التوجيهات والتعليمات ، وفي رقم ٧ ينقد ويستخدم حقه في الحد من حريةهم .

**ثانياً** : سلوك أو كلام التلاميذ ويضم نوعين :

من سلوك التلاميذ اجاباتهم عن أسئلة المعلم داخل الصف فقد يطرح المعلم خلال خطوات الدرس المتعددة عدة أسئلة يتطلب الإجابة عنها من التلاميذ . وعندئذ يسجل الملاحظ هذه الاستجابة في موضعها من الاستمارة .

## ٩ - مبادرة التلميذ : Pupil – Talk – Initiation

وتبدو هذه المبادرات من بعض التلاميذ على هيئة سؤال يوجهه التلميذ للملّوم ، أو يعلق على موضوع معين شريطة أن يكون السؤال أو التعليق يتصرف بالجلدة والابتكار وعدم التقليد .

### **ثالثاً : السلوك المشترك**

ویشم:

١٠ - الصمت أو الفوضى Silence or confusion

وهي فرات تمر في الحصة عندما يسكت المعلم ويُسكت التلاميذ؛ وينقطع الاتصال بينهما أو عندما تحدث فرضي أو تشويش أو ارتكاك داخل الفصل.

جدول رقم ( ٤ )

يتضمن النظام العشري لفلاندرز لرصد التفاعل الصفي

١ - تقبل شعور التلميذ . ٢ - الثناء والتشجيع والمدح . ٣ - قبول أفكار التلاميذ . ٤ - توجيه الأسئلة .	<b>سلواد أو كلام لهمدة</b>  <b>لهمدة</b>  <b>لهمدة</b>  <b>لهمدة</b>
٥ - الشرح وتلقين الحقائق . ٦ - اعطاء التعليمات والتوجيهات . ٧ - النقد واستخدام السلطة .	<b>لهمدة</b>  <b>لهمدة</b>  <b>لهمدة</b>
٨ - استجابة التلميذ للمعلم . ٩ - مبادرة التلميذ .	<b>سلواد أو كلام لهمدة</b>  <b>لهمدة</b>
١٠ - الصمت أو الفوضى .	<b>مكتوب لهمدة</b>  <b>لهمدة</b>

## كيفية استخدام مقاييس فلاندرز للتفاعل اللفظي داخل الفصل

ذكرنا فيما سبق أن فلاندرز وضع عشرة تصنيفات لتكون أساساً لقياس التفاعل بين المعلم والتלמיד داخل الصف ، أربعة منها تختص سلوك وكلام المعلم غير المباشر ، وثلاثة تختص سلوك وكلام المعلم المباشر ، وتصنفينان يختصان سلوك وكلام التلميذ وتصنيف واحد يختص السكوت والفوضى وعدم التواصل ، وتبعد أرقام هذا التصنيف من ١ - ١٠ . ويمكن للموجه التربوى أن يفيد من هذا النظام في تقويم المعلم، وبالإمكان للمعلم أن يقوم نفسه بأخذ فيلم لدروسه ثم عرضه بالحركة البطيئة وتحليل الدرس بنظام فلاندرز العشري .

ويتم التحليل في نظام فلاندرز بتحويل الكلام سواء من المعلم أو من التلميذ إلى أرقام فإذا أتي المعلم على تلميذ فإن ذلك يعني بتصنيف فلاندرز رقم (٢) ، وإذا واجه المعلم تعليمات فإن ذلك يعني بلغة فلاندرز رقم (٦) وإذا بدت مبادرة من أحد التلاميذ فإن ذلك يعني أرقام (٩) وإذا واجه المعلم أسئلة إلى التلاميذ رصدنا رقم (٤) بمعدل مرة كل ٣ ثوان إذا استمر في طرح الأسئلة وإذا يسأله الفصل صمت أو فوضى وضع الملاحظ رقم (١٠) ومن المهم أن يكون المدخل دقيقاً في تقدير مدة الثنائي الثالث وعليه أن يتدرّب على حفظ هذا النظام بحيث يترجم كل سلوك من المعلم أو التلميذ فور وقوعه إلى لغة فلاندرز الرقمية .

وفيما يلى نموذج تدريسي بلغة فلاندرز :

الزوج	( ١٠ )
الأول	( ٦ )
، الثاني	( ٨ )
الثالث	( ٧ )
الرابع	( ٧ )
الخامس	( ٥ )
السادس	( ٥ )
السابع	( ٤ )
الثامن	( ٤ )
التاسع	( ٨ )
العاشر	( ٨ )
الحادي عشر	( ١٠ )

جدول رقم ( ٧ ) يبين أزواج مقياس فلاتنر ز موزعة على الصنوف والأحمدة

ال العمود	الصف	الزوج
٦.	١٠	١
٨	٦	٢
٧	٨	٣
٧	٧	٤
٥	٧	٥
٥	٥	٦
٤	٥	٧
٨	٤	٨
٨	٨	٩
٨	٨	١٠
١٠	٨	١١

تم ينتقل المدخل بعد ذلك إلى التفريغ في مصفوف فلاندرز ويكون من عشرة أعمدة وعشرة صفوف ، الأعمدة في الوضع الرأسى ، والصفوف في الوضع الأفقي ، ويمثل كل عمود أو صف تصنيفاً من تصنيفات فلاندرز العشرة فالرقم (١) أفقي أو عمودي يعنى تقبل شعور التلميذ من المعلم ، ويتم رصد الزوج الأول برصد الرقم ١٠ في خلية الصفوف ثم نفترش على المربع الذى يتقاطع مع الرقم (٦) في الأعمدة ويكون هذا المربع هو المثل للزوج الأول فنضع فيه اشارة واحدة ونستتر في تفريغ بقية الأزواج وأضيعن في الاعتبار أن الرقم الأول من كل زوج صف ، والرقم الثانى عمود :

جلول رقم (٨)

يمثل نموذج من مصفوف فلاندرز وطريقة رصد التفاعل الصفي عليه

١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠

										١
										٢
										٣
										٤
										٥
										٦
										٧
										٨
										٩
										١٠

عامود

### تحليل النتائج :

#### أولاً : كلام المعلم

ينحصر كلام المعلم على المصنفوف من ١ - ٧ وبلغ عدد الإشارات الواقعية في كل عمود كما يلى :

- |         |  |
|---------|--|
| ١ إشارة | في العمود رقم (٤) والذي يمثل توجيه الأسئلة بجد         |
| ٢ إشارة | في العمود رقم (٥) والذي يمثل الشرح بجد                 |
| ١ إشارة | في العمود رقم (٦) والذي يمثل اعطاء التعليمات بجد       |
| ٢ إشارة | في العمود رقم (٧) والذي يمثل النقد واستخدام السلطة بجد |
- مجموع كلام المعلم**

$$\frac{6}{11} \text{ نسبة كلام المعلم إلى المجموع العام}$$

#### ثانياً : كلام التلميذ

وينحصر كلام التلميذ على المصنفوف فيشمل رقمي ٨ ، ٩ على الأعمدة مدد

- |         |  |
|---------|--|
| ٤ إشارة | في العمود رقم (٨) والذي يمثل استجابة التلميذ بجد |
| ٠ صفر   | في العمود رقم (٩) والذي يمثل مبادرة التلميذ بجد  |
- مجموع كلام التلميذ**

$$\frac{4}{11} \text{ نسبة كلام التلميذ إلى المجموع العام}$$

#### ثالثاً : السكوت وعدم التواصل

وينحصر هذا السلوك في رقم (١٠)

- في العمود رقم (١٠) والذي يمثل الصمت أو الفوضى بجد عدد ١ اشارة

$$\frac{1}{11} \text{ نسبة السكوت وعدم التواصل}$$

ويُنصح للمحلل :

— قام المعلم بأكثر من  $\frac{6}{11}$ % من الحديث

— كان غالبية كلام المعلم من النوع المباشر  $\circ$  من مجموع ٦

أى أنه كان غير مباشر  $\frac{1}{11}$

— تكامل التلميذ بنسبة  $\frac{4}{11}$  من الوقت وكان كلامهم استجابة لuemم .

— كان نصيب السكت وعدم التواصل  $\frac{1}{11}$  من الوقت .

وبينفي أن يضع الراسد في الإعتبار :

— إذا حدثت استجاباتان من المعلم أو من التلميذ أو من المعلم والتلميذ ، أو من التلميذ والمعلم في خلال الثوانى الثلاث فيجب تسجيل الاستجابتين .

— إذا حدث أمام الراسد سكون وعدم تواهله مير صد الرقم ١٠ ، أما إذا استمر السكون وعدم التواصل فإنه يكرر الرصد مرة كل ثلات ثوانى إلى أن يعود التواصل .

أهمية أسلوب فلانلرز للتفاعل النفسي داخل الصف :

١ — مساعدة المعلم على اكتشاف أوجه الضعف في أسلوبه وتمكينه من مشاهدة نفسه وتطوير طريقة .

٢ — تقريب المعلم من التلميذ ، وتقريب التلميذ من المعلم ، وإزالة حواجز الرهبة والخوف عند التلميذ .

٣ — اقتناع المعلم بأن تلاميذه يتعلمون أكثر عندما يوفر لهم جوا من المدح والطمأنينة ، ويقلل من تلقينه وانتقاداته وتعليماته وأوامره لهم .

٤ - تعويذ المعلم على الإفادة من المستحدثات التربوية في النهوض بالتعليم .

٥ - تشخيص مواطن الضعف والقوة في الدرس ومعرفة مدى فعالية المعلم في التدريس .

٦ - تشجيع التلاميذ على تبني أسلوب المبادرة في طرح الأسئلة .

٧ - يفيد هذا الأسلوب في تدريب المعلمين الطلبة الذين يعدون أنفسهم لمهنة التعليم ، أو الموجهين الذين يعدون أنفسهم لمهنة التوجيه التربوي ،

٨ - يمكن للموجه التربوي الاستفادة من هذا النظام الحديث في تقويم المعلم وقياس التفاعل الصفي بين المعلم وتلاميذه .

نقد أسلوب فلاندرز :

١ - أهم أسلوب فلاندرز ألوانا أخرى من السلوك يمكن أن تدور في الصف فلم يتعرض لها ويخاطط لقياسها مثل :

- استجابات التلاميذ لبعضهم البعض .

- استجابة المعلم لأسئلة تلاميذه .

- رفض المعلم لسلوك أحد التلاميذ .

٢ - لا يقيس فلاندرز سوى التفاعل اللفظي ، وأما ما يدور في الصف من اشارات بالوجه واليدين والعينين ، أو ما يدور في حصة النشاط فإنه يقصر عن قياسه .

٣ - يحتاج الراصد إلى مساحات كبيرة من الورق ، كما توجد صعوبة في كثرة العلامات فإذا تمكّن الراصد من تسجيل عشرين رقمًا في الدقيقة في الحصة التي تبلغ مدتها ٤٥ دقيقة يحتاج تسجيل  $20 \times 45 = 900$  رقم على الأقل وإذا أراد تحويلها إلى أزواج فسوف يتكون ٩٠١ زوج تحتاج عملية رصدها إلى مصفوف كبير يعجز العقل الإنساني عن إنجازه ، ما لم يستخدم الكمبيوتر في عمله الذي يمكن أن يقدم للمحاجل صورة واضحة في أقل من بضعة دقائق .

٤ - يعطي الأسلوب أهمية كبيرة لسلوك المعلم أكثر من سلوك المعلم ،

( م ١١ - طرق التدريس )

## الفصل السادس

### تقدير وفهم المتعلم

- ١- المقصود بعملية التقويم.
- ٢- أهمية التقويم.
- ٣- وسائل وأساليب التقويم:

**أولاً: الإختبارات الفالية:**

- تعريفها • مراياتها • عيوبها.
- ثانياً: الإختبارات الموضوعية:

- تعريفها :

- ١- اختبار الصواب والخطأ.
- ٢- اختبار الكلمة.
- ٣- اختبار الإختيار من متعدد.
- ٤- اختبار المقابلة.
- ٥- اختبار إعادة الترتيب.
- مزايا الإختبارات الموضوعية.
- عيوب الإختبارات الموضوعية.

## نحویم المتعلم

### (أ) المقصود بعملية التقويم :

قوم الشيء في اللغة يعني قدر وزنه وحكم على قيمته ، وكثيراً ما نسمع المعلمين يحكّمون على تلاميذهم فيقولون : هذا التلميذ ذكي ، وهذا مجتهد ، وهذا متفوق ، وأن فلاناً منظو على نفسه ، والثاني اجتماعي ، والثالث لبق . . . وهذه الأحكام لا تأتي عفواً من المعلمين ، إنما يتوصّلون إليها بعد طول ملاحظة وتجربة واختبار .

ويقوم المعلم تلاميذه لمعرفة المتفوقين وتشجيعهم ، وكشف الخطئين والضعاف لتقويم خطئهم ، وتلاؤق تصورهم ، والهوى بهم ، فالتفويم بهذا يعني تسديد الأعوجاج ، واصلاح الخطأ بقصد التحسين والتطوير .  
اذن فلتقويم معنيان : الأول تسديد الأعوجاج واصلاح الخطأ ، الثاني بيان قيمة الشيء ، أو قيمة الشخص الثقافية أو العالمية أو نحو ذلك . . .

ويهدف التقويم بجانب قياس معرفة التلاميذ وثقافتهم في علم من العلوم اطلاع المعلم على مستوى تلاميذه العقل ليتسنى له اختيار الأسلوب الملائم والمادة المناسبة . كما يهدف الى قياس مدى نجاح المعلم في أسلوبه التدريسي ليتمكن من تعديل أسلوبه ، ودعم عوامل القوة وتعزيزها ، وبذلك ينحصر الهدف من التقويم في أمرتين أساسين هما :

- (أ) التشخيص : وهو بيان نواحي النقص .
- (ب) العلاج : وهو بيان طريقة التغلب على النقص ، وتذليل الصعوبات والمساوئ .

وقد يخلط البعض بين القياس والتقويم ويعدون القياس مرادفاً للتقويم على الرغم مما بين الكلمتين من اختلافات كثيرة تجملها فيما يلي :

- ١ - القياس وصف كم مقدارى موضوعى غير ذاتى ، أما التقويم فأعم وأشمل من القياس لأنه يتضمن بجانب الأوصاف الكمية المقدارية لسلوك التلميذ تكوين الأحكام واتخاذ القرارات التربوية المناسبة التي تتعلق بالسلوك المرغوب .
- ٢ - بعد القياس ضرورة التقويم ، ولكنه مجرد أداة ووسيلة تستخدمن في عملية التقويم .
- ٣ - يتناول القياس كم الجزيئات الادية الحسية ، أما التقويم فيتناول المعنويات ، والكلبات ، والقيم ، والحكم العام ، والتوعية ، وبذلك يكون التقويم أعم من القياس ، وأكثر شمولاً منه .
- ٤ - من أهداف التقويم التشخيص ثم العلاج ، وبذلك يسهم في عمليات التطوير والتحسين ، أما القياس فتف适用ه عند حد التشخيص لأنّه يعطينا معلومات عن الحجم والوزن والمقدار ولا يتعدي ذلك .
- ٥ - يمكن أن نقارن في التقويم بين متعلم ومتعلم مثلاً ، أما في القياس فتحصل فقط على بيانات متناهية الدقة دون ربطها بأفراد آخرين .

#### (ب) أهمية التقويم :

ليست لدينا وسيلة أخرى - حتى الآن - لترفع التلميذ من صفات دراسى إلى صفات دراسى أعلى ، ومعرفة ما حصل عليه التلميذ من معلومات خلال فترة زمنية معينة سوى وسيلة التقويم بما تضمه من امتحانات في نهاية العام ، ودرجات أعمال سنة ، على الرغم مما يلحق بها من نقده ومثالب وعيوب .

وبجانب كون التقويم وسيلة لنقل التلميذ من مرحلة دراسية إلى مرحلة دراسية أعلى ، وبجانب كونه وسيلة كشف عن المعلومات التي حصل عليها التلميذ في العام الدراسي فهو أيضاً وسيلة لحث التلميذ على الدراسة وعلى

الجد والإجتهد والثابرة في تلقي العلم ، وهضمه ، حتى يتحقق الرضا  
والإشباع عندما يتم له النجاح في نهاية العام .

ويختصر المربى الأمريكي بوسنج Bossing (١) الأسباب التي تدعوه إلى  
تقديم الطالب في : -

١ - قياس قابلية الطالب .

٢ - قياس درجة سعي الطالب في اكتساب المهارات والعادات والميول  
والمعارف .

٣ - تشخيص صفات الطالب في تعلمه وأسبابه .

٤ - حمل الطالب على مراجعة دروسه .

٥ - توجيه دراسة الطالب وتشجيعه في تعلمه .

٦ - تشويق الطالب إلى الدراسة .

ولاشك أن للإمتحانات بأشكالها المختلفة فوائد تربوية تعليمية فيها يتعلم  
الתלמיד تنظيم أفكاره ، والتعبير عنها ، وتركيز الإنتماء حول مشكلة إجتماعية ،  
أو علمية ، أو ثقافية ، واستخدام أسلوب التفكير العلمي للوصول إلى الحل  
المناسب . وتفيد نتائج التقويم في التعرف على الحاجات التي يجب تأمينها  
لتحسين طرائق التعلم ، وتعديل مواده تعديلاً يلائم قابليات التلميذ ، والمعروف  
أن الاختبار الذي يجريه المعلم لا يخترقه التلاميذ فقط بل يكون به قد اختبر  
نفسه أيضاً . فإذا لم يستطع التلاميذ الإجابة عن الأسئلة فمعنى هذا أن تعلمهم  
كان ناقصاً ، وهنا نجد علة إحتفالات فلما أن التلاميذ لم يفهموا الدرس  
وشرحه ، وإنما أنهم لم يذاكروا ، وإنما أنهم لم يستوعبا ، وإنما أن طريقة  
التدريس لم تكن صحيحة ، الأمر الذي ينبه المعلم إلى إعادة النظر في كل  
الإحتفالات السابقة .

ولابد من للمعلم أن ينعرف على قدرات واستعدادات وإتجاهات وميول تلاميذه إلا بوسيلة التقويم حتى يبدأ معهم من واقع خبراتهم ، وحى يراعى الفروق الفردية فيها بينهم ، والأخذ بأيديهم ليم التعلم على وجهه الصحيح :

### جـ - وسائل وأساليب تقويم التعلم :

تلحق المدارس إلى استخدام طرق شتى من وسائل وأساليب تقويم التلاميذ تتناول منها طريقتين هما :

#### أولاً : الإختبارات المقالية ( الإنسانية ) : Essay Tests

تعريفها :

تشير هذه الإختبارات في جميع المراحل في الوطن العربي ، فهي من أقدم أنواع الإختبارات التي تستخدم في المدارس منذ زمن بعيد . وقد سميت بهذا الاسم للشبه الكبير بينها وبين كتابة التقرير ، ومقال الصحيفة ، و موضوع الإنسان . وتتألف هذه الإختبارات من مجموعة من الأسئلة تتطلب إجابة مستفيضة بُشَفَلَ فيها الطالب بالبحث والمقارنة والمناقشة والوصف والتحليل والإستدلال ، وتذكر الحقائق والمبادئ العامة التي درسها خلال العام الدراسي .

ولهذه الإختبارات صيغ تكاد تكون معروفة في كل المواد مثل : اذكر ما تعرفه عن ، أو نقش المقصود بـ ، أو علل أسباب حدوث ، أو اذكر بعض المقترفات لمواجهة ... . وكثيراً ما تستخدم عبارات مثل : اشرح ، اذكر ، وضح ، بيسن ، نقش ، علل ، قارن ، اكتب ....

وقد مسحت هذه الإختبارات حتى أصبحت سرداً للمعلومات ، كما حفظت بنصها وأصبحت لا تخبر القدرة على التفكير ، ولا مدى الاستفادة من المعلومات ، ولا تكاد تبين الفروق الفردية ، ولا توضع الميول والقدرات ، إنها لا تخبر إلا قدرة الحفظ والتذكر ، وحسن أداء المعلومات كما حفظت

كلمة كلمة ، وسطراً سطراً ، لذلك يتلزم هذا النوع من الاختبارات طالباً حسن التعبير ، قوى الحجة ، منطق التفكير ، يربط الحوادث ربطاً محكماً ، ويستخلص منها رأياً ، أو يقيّم دليلاً ، أو يفتّد فرضية .

#### مزایا اختبارات المقال :

يعود هذا النوع من الاختبارات الطلاب كيف يصلون إلى استنتاجات منطقية كما يعودهم التفكير المنظم ، وحل المشكلات ، والإشاء الأدبى ، وترتيب البحث ، وتقسيمه إلى فقرات ، وتنمية القدرات الابتكارية .

٢ - سهولة وضع أمثلتها .

٣ - مناسبها لكثير من العلوم الفكرية واللغوية : كالآدب ، والتاريخ وعلم النفس ، والفلسفة ، والمنطق .

٤ - تتيح الفرصة للمعلم ، خاصة في المراحل الدراسية العليا من معرفة الطالب الذي رجع إلى المراجع وأفاد منها ، واستوعبها بالمقارنة بنظيره الذي اقتصر على مادة الكتاب المدرسي أو الجامعي .

٥ - تستطيع هذه الاختبارات إذا أحسن المعلم صياغتها وتصحيحها أن تمرن التلاميذ على التحليل ، والتفند ، وعمل المقارنات ، والتفكير المستقل ، ومعرفة ما بين الموضوعات المختلفة من علاقات .

٦ - تسمح للطالب بحرية كبيرة في اختيار المعلومات ، ومعالجتها ، وتوسيع آرائه والدفاع عنها .

#### عيوب اختبارات المقال :

١ - قلة الأمثلة وشمولاها جانباً معيناً من المقرر مما يجعلها تعتمد على الحظ ، وبالتالي فهي ليست مقاييساً حقيقياً لمستوى التلميذ الدراسي ، فقد يركز التلميذ على أجزاء من المقرر ، ويصادف وقوع الأمثلة فيها ، فينبع والعكس صحيح .

- ٢ - اقتصار الأسئلة على مستوى فئة معينة من الطلاب .
- ٣ - تحتاج إلى وقت طويل ، وجهد كبير في تصحيحها مما يجهد المعلم ، ويضيّبه بالأسأم ، وبخاصة مع الأعداد الكثيرة من التلاميذ .
- ٤ - صعوبة توزيع الدرجات على عناصر السؤال الواحد .
- ٥ - قد يغير بعض المعلمين بتنميق الأسلوب ، وتسلسل الكلمات ، وجمال الخط ، وصحة الاملاء ، وحسن العرض ، وأناقة الكتابة ، وبناء الجمل ، وموافقة الطالب أو مخالفته لرأى أستاذه ، فيمنح درجة عالية لموضوع قد لا يتضمن أفكاراً جوهرية ذات قيمة .
- ٦ - ما يحيط بها من خواص وريبة تؤثر على صحة ونفسي الطالب وأولياء أمورهم .
- ٧ - قد يطبق أحد المعلمين مقاييساً أوسع ، وقد يطبق آخر مقاييساً أضيق فيحدث التباين في التقدير ، وينتج الإسراف أو التغير في وضع الدرجات .
- ٨ - تتأثر بذاته المصحح بما يقدّمها موضوعاتها فلا يبقى مقاييس الفاحص ثابتاً في جميع الأحوال بل يتغير مقاييسه تبعاً لحالته النفسية ، أو تعبه ، أو إمتعاضه ، أو شعوره بالكلل أو الملل ، أو استعجاله في انجاز عمله ، أو اتجاهاته ، أو فكرته عن التلميذ ، فقد يؤدي ذلك إلى غبن الطالب واحجاته . وقد مختلف تقدير المصحح الواحد لنفس الموضوع إذا قام بتصحيحه في أوقات مختلفة ، وقد يلمس الطالب هذا التغيير من شهر إلى شهر ، ومن أسبوع إلى أسبوع :
- ٩ - قد لا يفهم التلميذ المطلوب لضعف في صياغة أسئلة المقال ، و يؤدي هذا إلى عدم توفيق التلميذ في الوصول إلى الإجابة المطلوبة .
- ١٠ - يستهلك التلميذ في الإجابة عن أسئلة المقال وقتاً طويلاً بجانب اهتمال خروجهم عن الموضوع الرئيسي ، والأفكار الأساسية لتوزيع الوقت على الأسئلة توزيعاً غير عادل .

- ١١ - لا تقيس من جوانب النمو سوى أدنى مستويات الجانب المعرفي ،  
وهو التذكر والاسترجاع .
- ١٢ - لا تعنى بالأهداف الوجدانية ( العاطفية ) التي تتضمن الميل  
والاتجاهات والقيم كما لا تعنى بالأهداف النفس حركية التي تتصل  
بالمهارات والأداء .
- ١٣ - لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ فهي موحدة بالنسبة لجميع .
- ١٤ - لا تصلح بالنسبة للتلاميذ المرحلة الابتدائية لنقص معلوماتهم ،  
وعدم قدرتهم على الكتابة والتعبير ، وبالتالي لا تعطي نتائجها صورة صادقة .

## ٢ - الاختبارات الموضوعية Objective Tests

تعريفها :

بعد أن تبين للمربيين عيوب اختبارات المقال وضموا هذا النوع من  
الاختبارات لتلقي مثاب الاختبارات الانشائية ، وقد انتشر هذا النوع  
الجديد من الاختبارات في أمريكا انتشاراً واسعاً ، وأقبل عليه المعلمون ،  
وسميت باسم الإختبارات الموضوعية لأن تصحيحها لا يتأثر بالعوامل الذاتية  
للمصحح ، فإذا صححت بعض أوراق الإجابة من شخص واحد على فترات  
متباينة ، أو صححتها أكثر من شخص لا تتأثر الدرجة بل تحصل على درجة  
ثابتة لا تتغير لعدام ذاتية المصحح وعدم تدخلها ، ولا يحتمل كل سؤال  
من أسئلة الاختبارات الموضوعية إلا إجابة واحدة صحيحة ، ويرفق عادة  
بكل إختبار طريقة التصحيح التي تشمل الإجابات الصحيحة ، ويطلق  
على ذلك اسم مفتاح الاختبار أو دليل التصحيح . ومع التطور الحديث يمكن  
تصحيح هذه الاختبارات آلياً بالأجهزة الحاسبة .

وتمتاز هذه الاختبارات بقصر الأسئلة وكثتها ، واستمتاع الطلاب  
بها ، وازالة عنصر التخوف منها ، وسهولة تصحيحها ، مع ما فيها من دقة  
ودلالة صادقة على الفروق بين المتحدين . وتتألف هذه الإختبارات على

اختلاف أنواعها من مجموعة كبيرة من الأسئلة تتحصر الإجابة عن كل سؤال منها في علامة معينة ، أو الكلمة ، أو عبارة ، ولكل سؤال جواب محدد وتفطى الأسئلة الكثيرة المادفة أساسيات المقرر .

وقد ن FN ق اختراع أشكالها رجال التربية في أمريكا وأوروبا فأوجدوا منها :

### ١ - اختبار الصواب والخطأ ( اختبار التعرف ) True - False Type

ويستهدف هذا النوع من الاختبارات تنمية قدرة التلميذ على القراءة الناقدة ، والتفكير السليم ، والتمييز بين الخطأ والصواب ، واعطاء الحكم السليم .

وهذه الاختبارات أسهل الاختبارات الموضوعية من حيث تقليل مراجعتها ، كما أن اجراءها يستغرق وقتا أقل من اختبارات التكميل ، ولذا يمكن أن تشمل جزءاً كبيراً من المادة في وقت محدود .

ويمكن أن ينبع المعلم على التلميذ ألا يلجأ إلى التخمين ، ويترك تلك العبارات التي لا يكون متاكداً من الإجابة عنها ؛ فعند التصحيح تأخذ الإجابة الـ حقيقة درجة ، وبخصم من التلميذ درجة عن الإجابة الخاطئة حتى لا تدعوه إلى التخمين ، وبذلك فإن عدم التخمين يكون في صالح التلميذ ، ولو فرضنا أن أحد الطلاب أجاب عن ١٠٠ جملة اجابة صحيحة (+) في اختبار يتكون من خمسين عبارة صحيحة وخمسين مغلوطة ، فيكون عدد العبارات الصحيحة التي أجاب عنها هذا الطالب خمسين عبارة ، وحيث أن خطأه هذا مرجعه إلى نقص في التأمل والتحكيم والاستعانة بالخدس والتخمين فتكون درجته صفر ( ٥٠ - ٥٠ = ٠ ) ولو فرضنا مرة ثانية أن الطالب استطاع أن يجيب عن ٥٠ عبارة اجابة صحيحة فقط فيبني أن تكون درجته خمسين فقط ، ثم لو فرضنا مرة أخرى أن الطالب

قد أجاب عن ٥٠ عبارة صحيحة ، وحدس ٢٥ عبارة أخرى ، وكان الخميس صحبيحا ، فتكون درجته النهائية :  $(25 + 50) - 25 = 50$  أيضا .

### ٢ - اختبار التكميلة : Supply - Type test completion

ويسمى أحيانا باسم اختبار ملء الفراغات أو اختبار الاسترجاع ، ويطلب فيه إلى التلميذ أن يضع الكلمة ذاتها أو رقماً ناقصاً أو رمزاً ناقصاً في بعض العبارات التي تعرض عليه ، وهو إما يكون مطابقاً أو مقيداً ، فالمطابق ينتهي فيه المعلم تعبيراً ويختلف أهم الفاظه وعباراته ويطلب من التلميذ ملء الفراغ بوضع الكلمة أو العبارة الناقصة ، ويراعى في هذا النوع أن يكون بكل عبارة فراغ واحد أو فراغان ، وألا تكون الكلمات المطلوبة محل خلاف في الرأي حتى لا تجهد المعلم في تصحيحها . ويهدف هذا الاختبار إلى اختبار قدرة التلميذ على التذكر وليس قدرته على التعرف كما هو الحال في أسئلة الاختبار من متعدد ، والمزاجة . أما المقيد فهو وضع النص الناقص وتدون الكلمات المذكورة في حقل جانبي ، ويكلف المترجع أن يملأ الفراغ باختيار الكلمة المناسبة من الحقل الجانبي ، ويستحسن أن تكون الفقرة متکاملة المعنى ، وألا تكون الكلمات المذكورة كبيرة بصورة يضيع معها المعنى العام للموضوع :

ويوجه إلى هذا النوع من الاختبارات نقد على أساس أنها ليست موضوعية كلية فقد يختلف المعلمون حول الإجابات الصحيحة كما يحدث بالنسبة لأسئلة الصواب والخطأ والاختبار من متعدد .

### Multiple Choice Type

### ٣ - اختبار الاختيار من متعدد

وفي هذا الاختيار تذكر إجابات متعددة محتملة لكل سؤال ، ويطلب من التلميذ أن يختار لكل سؤال إجابة واحدة صحيحة من الإجابات المعروضة عليه . ويضع عليها علامة . أو يكتب رقم الإجابة الصحيحة في المكان المخصص لذلك .

ويراعى في هذا النوع من الاختبارات أن تكون الإجابات المقدمة محتملة من وجهة نظر التلميذ ، وألا يقل عدد الإجابات عن أربع حتى لا يدعو إلى التخمين ، وألا يزيد عن خمس أو ست . وأن تكون قرية من بعضها حتى تكون الإجابة الصحيحة مميزة : أى قادرة على التمييز بين التلميذ الذى يعرف الإجابة الصحيحة والذى لا يعرفها .

وتعد أمثلة الاختبار من متعدد من أصعب أمثلة الاختبارات الموضوعية في بناها لأنها تحتاج إلى عناية كبيرة في انتقاء الإجابة المتعددة المحتملة لكل سؤال .

#### ٤ - اختبار المقابلة : Matching Type

ويسمى أحياناً باسم اختبار الربط والتوفيق ، كما قد يسمى اختبار المزاوجة أو المطابقة .

ويشتمل هذا الاختبار على عمودين متقابلين ، يضم كل عمود مجموعة من العناصر ، ويطلب من التلميذ أن يربط العنصر في العمود الأول بالعنصر في العمود الثاني . فقد يضم العمود الأول أسماء دول ويضم العمود الثاني عواصم هذه الدول ، أو يضم العمود الأول أسماء دول ، ويضم العمود الثاني تعداد سكانها ، ويطلب من التلميذ أن يربط بين الدول وعواصمها أو بين الدول وتعداد سكانها . وقد يأخذ هذا الربط شكل أن يضع التلميذ أمام كل عنصر من عناصر العمود الأول الرقم المناسب من عناصر العمود الثاني .

ويفيد هذا الاختبار في إرجاع نسبة الكتب إلى مؤلفها ، والنظريات إلى أصحابها ، والإكتشافات إلى مكتشفها ، والرموز إلى ما تدل عليه . . . . . ويشرط في أمثلة المقابلة أن يكون عدد عناصر العمود الثاني أكثر من عدد عناصر العمود الأول ، وألا ترتبط أى عبارة من عبارات العمود الأول بأكثر من عنصر من عناصر العمود الثاني ، والاتساع الصياغة اللغوية في التعرف على الإجابة الصحيحة ، وإذا اشتمل أحد العمودين على أسماء فيحسن

ترتيبها أبجدياً، وإذا اشتمل على أرقام أو تواريخ فيحسن ترتيبها وفق تسليل معين توفيراً لجهد التلميذ في البحث عن الإجابة الصحيحة :

#### ٥ - إختبار إعادة الترتيب :

ويعطى الطالب في هذا الإختبار مجموعة من الكلمات أو العبارات أو الأحداث أو التواريف مشوشاً الترتيب ، ويطلب منه إعادة ترتيبها حسب أقدميتها وترتيبها الزمني أو حجمها أو غير ذلك من المعايير مثل إعادة ترتيب خطوات طريقة حل المشكلات ، أو إعادة ترتيب خطوات طريقة مربارت . . . وفق تسلسلها المنطقى .

وهناك إختبارات موضوعية كثيرة لا يتسع المقام لحصرها والتعريف بها ، وحسبنا هنا أن نذكر منها :

٦ - إختبار التعريف : وهو يعتمد على ذكر معلومات مختصرة عن علم من الأعلام أو موقعة من الواقع أو بلد من البلدان في سطر أو مطرين .

٧ - إختبار التشخيص Identification مثل مجموعة من الكلمات ويطلب من التلميذ تعين الاسم ، والفعل ، والحرف ، والمصدر فيها .

٨ - واختبار القياس Analogy مثل القدم للإنسان كالحافر : (١) للكلب  
(٢) لقطة (٣) للحصان (٤) للدب .

٩ - وإختبار التعرف على الصور والرسوم والخطوطات .

#### مزايا الإختبارات الموضوعية :

١ - تشمل على أسللة كثيرة تغطي معظم جوانب المقرر مما ينفي عامل الحظ والمصادفة أو يضعفه .

٢ - توسيع الأسللة لجميع مستويات الطالب فلا يظلم أحد .

٣ - سهولة التصحيح وسرعته وقصر وقته .

- ٤ - تفنين الأسئلة وسهولة توزيع الدرجات .
- ٥ - عدالة التصحيح وبعده عن ذاتية المصحح والأهواء والعوامل الشخصية ، وبذلك تأتي هذه الإختبارات وقد توفر لها الصدق ، والثبات ، والموضوعية .
- ٦ - تجعل الامتحانات ممتعة ومحببة إلى الطلاب .
- ٧ - تعود الذهن التفكير الآلي ، وسرعة الإجابة ، وإيداء الرأي ، وإصدار الحكم ، والدقة في التفكير والتعبير ، وتكوين الإتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ .
- ٨ - منع الاستطراد والتطويل ، والتحليل اللغوية والأسلوبية ، وتفويت الإختصار وسداد الرأي .
- ٩ - مناسبتها لغالية العلوم وأنواع البحث تقريباً .
- ١٠ - مناسبتها لأطفال المرحلة الابتدائية لأن أطفال هذه المرحلة وخاصة في الصفوف الأولى لم يتقنوا بعد الكتابة أو التعبير عن أنفسهم بعبارة سليمة .

عيوبها :

- ١ - صعوبة وضع أسئلتها وحاجتها إلى خبرة تربوية وعلمية ووقت كاف لإعدادها حتى تكون دقيقة وخالية من الأخطاء .
- ٢ - لا تساعد المعلم على رسم خطة للإجابة يعرض من خلالها معلوماته ، ويبيّن آراء الآخرين الذين اطلع عليهم في المراجع والمصادر ، ويربط هذه الآراء بعضها ببعض ، ويبيّن رأيه الشخصي مع سرد الأدلة التي يعزّز بها رأيه . فهي بذلك تحرم المتعلم عن إظهار مقدراته على التعبير والتحليل والتفكير والتنظيم والتنسيق بصورة جيدة .

٣ - تشجع على أسلوب معين من الاستذكار يدعو إلى مذكرة الموضع عجزاً وفهم بالجزئيات والتفاصيل دون إهتمام بالنظرية الكلية المتكاملة لموضوعات القراءة .

٤ - قد لا يهم بقياس العمليات العقلية العالية مثل القراءة على التحليل ، والتفسير الناقد ، والربط ، وإدراك العلاقات ، وعقد المقارنات ، والوصول إلى تعميمات كلية ، وعلى كل حال فلورحدت ذلك فلا يرجع العيب إلى الاختبارات نفسها ، ولكن يرجع إلى مضمون الأسئلة :

ويمكن التغلب على العيوب السابقة بأن تشتمل الإختبارات على التوعى من الأسئلة أسئلة المقال ، والأسئلة الموضوعية ، كما يمكن النجاح بالأسئلة الموضوعية حتى تقيس العمليات العقلية .

وقد وجهت للإختبارات الموضوعية بعض الانتقادات ثم قام المدافعون بالرد على هذه الانتقادات وتفنيد دعواها مثل :

- ذكروا أنها إختبارات مفتعلة لا تتصف بالعمق ، ولا تصل بالمادة كبيرة لأنها تتطلب التمييز بين شيئاً أحدهما خطأ ، والآخر صواب ، ويرد الأستاذ برسى Pressey على هذا النقد بقوله (١) : « إن مثل هذا التمييز واقع في الحياة لا محالة فكثيراً نرى أنفسنا مضطرين إلى أن نميز بين الخطأ والصواب حينما نسمع شخصاً يتكلم حتى نكون لأنفسنا حكماً ، فالإختبارات الموضوعية ليست مفتعلة كما يريد أن يصورها بعض الناس .

- وذكر النقاد أن من بين الأساليب التربوية السقمية أن تطرح أمام الطالب عبارات أو عبارات مغلوطة ، فقد تستقر معانينا المغلوطة في ذهنه ويتأثر بها ، ويصعب بعد ذلك اقتلاعها من عقله . وهو اعتراض وجيه حينما

---

(١) Pressey. S.L. Psychology and the New Education. chapter IX New York. 1933 P. 438.

لخال المعلم على المعانى المفتوحة ثواباً براقاً ، غير أن العبارات لا توضع في أكثر الأحيان بهذه الصورة أنسف إلى ذلك أن الخطأ يتبعه بسرعة تصحيح ، لأن المترسمن يبني بعد أن يصحح الأوراق أن يعيدها بسرعة إلى أصحابها ويجيب عنها في داخل الصف إجابة نموذجية تبين الصواب من الخطأ :

## الفصل السابع

### الأنشطة الصحفية واللاصحفية

- مقدمة.

- أشكال النشاط :

أ- نشاط داخل الصف:

١- صحيفـة الفصل . ٢- مكتبة الفصل

٣- لجان الصنوف ٤- الهوائيات

ب- نشاط خارج الصف داخل المدرسة:

١- صحيفـة المدرسة . ٢- مكتبة المدرسة

٣- الإذاعة المدرسية ٤- الحكم الذاتي

ح- نشاط خارج الصف خارج المدرسة :

- أهمية النشاط المدرسي.

- أهدافه.

- العلاقة بين النشاط والمنهج المدرسي.

- مشكلات النشاط المدرسي.

- ازدحام المنهج بألوان الدروس المختلفة.

- ازدحام الفضول بالתלמיד.

- ضعف إمكانات المدارس المادية.

- عدم اقتناع بعض المعلمين بجدوى النشاط وقيمه.

## **الأنشطة الصفية واللاصفية**

### **مقدمة :**

اقتصر المفهوم القديم للمنهج على تحصيل التلميذ للمادة العلمية وعدها أساس عملية التعلم ، ثم ظهر أن هذا النوع من التعليم قليل الفائدة لأنّه اقتصر على جانب واحد وهو تنمية عقل المتعلم دون جسمه ، ودون أن يلتفت إلى المتعلم وحاجاته ومويله وقدراته واستعداداته ، والمجتمع المحیط به ، والخبرات المتنوعة ، والأنشطة التي يمر بها داخل المدرسة وخارجها ، ومن جمّاع هذه المؤثرات يتغير سلوك المتعلم ويتم التعلم ولذلك أصبح مفهوم المنهج لدى أنصار المدرسة الحديثة بمجموع الخبرات . والأنشطة التربوية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها يقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكياتهم طبقاً لأهدافها التربوية ، وأهداف المجتمع بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

ومعنى هذا أن عملية التربية يجب أن تسایر عملية التعليم ، وأنه لا يجوز الوقوف عند العقل والمواد الدراسية واهمال الجوانب الأخرى من جسم ، وعواطف ، وروح ، وتدوّق ، ومهارات اجتماعية ، ومن هنا بدأ الإهتمام بال التربية والتعليم معاً ، وأدى ذلك إلى بدء التفكير في النشاط المدرسي .

و واضح من مفهوم المنهج في المدرسة الحديثة الاهتمام بالتعليم الذي يتم عن طريق الخبرات والأنشطة التربوية سواء حصل عليها التلميذ داخل المدرسة أم خارجها .

ويؤكد ذلك ما توصل إليه علماء النفس من أن الإنسان جسم وعقل معاً ،

وأنه كائن حتى لا ينفصل الجسم فيه عن العقل ، وأن الجسم لا يمكن أن ينشط بمفرده إذا بقي العقل جامدا ، وأن العقل لا ينشط بمفرده إذا بقي الجسم خاملا ، والنشاط نشاط الإنسان بجسمه وعقله معا . ولا ينمو التلميذ إلا إذا شارك في أوجه الحياة المدرسية المختلفة ، وهذا يساعد على نمو التلميذ نموا متزنا اجتماعيا ، وجسميا ، وعقليا ، ونفسيا ، وخلقيا ، ويتيح عن ذلك إعداد الفرد للحياة خارج المدرسة .

وقد أثبتت التجارب أن الطلاب الذين أتيشع لهم نصيب كاف من الاشتراك في ألوان النشاط، اقتحموا حياتهم العملية وهم مزودون بخبرات كبيرة ، وأصبحوا شخصيات ناضجة متكاملة، وأحرزوا تجاحا وسبقا في ميادين حيوية مختلفة .

ويقصد بالنشاط المدرسي جميع أنواع المجهودات التي يقوم بها التلاميذ وينزلون فيها جزءاً من نشاطهم وطاقتهم ، وقد يكون النشاط المدرسي داخل الفصل وخارجه ومن أمثلة هذا النشاط : الإذاعة المدرسية ، والصحافة المدرسية ، والتثليل ، والجماعات الأدبية ، وجماعة أصدقاء المكتبة ؛ والرحلات ، والزيارات ، والألعاب الرياضية ، والأشغال اليدوية وغير ذلك من أوجه النشاط .

ولاشك أن هذا النشاط له فوائد تربوية وتعليمية فيه يتم توضيح وتركيز وائاء المادة التي تعلمها التلاميذ داخل الفصول ، واكتساب خبرات عملية سواء أكانت في صلب المنهج أم خارجه .

### أشكال النشاط :

يأخذ نشاط التلاميذ ثلاثة أشكال :

(أ) نشاط داخل الصف .

(ب) نشاط خارج الصف داخل المدرسة .

(ج) نشاط خارج المدرسة .

### أ— نشاط داخل الصف

ويتبين به النشاط الذي يتم داخل الصف الدراسي ويمارسه التلاميذ داخل صفوفهم ومن هذه الأنشطة الصيفية :

#### ١— صحيفة الفصل :

وهي اللسان المعبر عن الفصل ، الناطق باسمه أمام المدرسة ، وهي لون من النشاط يمارسه الفصل برغبة ، وحرية ، وتعاون وتنافس شريف يتولى اعدادها مجموعة من طلاب الفصل يوكل إلى كل منهم أن يحرر باباً أو موضعاً مع إتاحة الفرصة لكل تلميذ ليساهم في الصحيفة إن لم يكن في هنا العدد فيكون في الأعداد التالية ، كما يباح للموهبين في الرسم والخط والتصوير أن يسيئوا بفنهما، ويتناوب طلاب الفصل في إخراج الأعداد القادمة حتى يسيئوا جميعاً في النشاط الصحفى ، ويتدربوا عليه ، وحتى يكون جميع تلاميذ الفصل محررين لهذه الصحيفة .

#### ٢— مكتبة الفصل :

ويشارك التلاميذ في إنشائها وترتيبها ، والإفادة من كتبها في حصص المطالعة الحرة ، أو في أوقات فراغهم المختلفة . وتساعدهم على ممارسة النشاط اللغوي من قراءة وتلخيص بعض الكتب ، واقتباس بعض العبارات والآراء للاقتها في الإذاعة المدرسية أو نشرها في صحيفة الفصل أو صحفة المدرسة ، أو القائمة في إذاعة المدرسة أو الإفادة منها في كتابة موضوعات التعبير .

ويتبين أن تحرى الدقة في اختيار الكتب الخاصة بهذه المكتبة بحيث تتحقق الأغراض التربوية التي نهدف إليها من إنشائها فتكون كتبها متصلة إلى حد ما بمواد المنيج ، أو تدور حول موضوعاته ، أو تكون موضوعاتها متصلة بحياة التلاميذ ، وحياة مجتمعهم .

ويحسن أن يكون عدد كتبها أكبر من عدد التلاميذ حتى يستطيع الجميع القراءة في حصن المطالعة الحرة ، أو الحصن الذي يغيب عنها معلمها ، كما يحسن ألا تكرر الكتب التي سبق عرضها في سنوات سابقة .

ويتكون رصيد هذه المكتبة من كتب تقدمها مكتبة المدرسة ومن كتب يقدمها المعلمين والتلاميذ وأولياء أمورهم على سبيل الاهداء أو الاعارة :

### ٣ - جان الصنوف :

وتوجد هذه اللجان داخل الصنوف لتحقيق أهداف معينة لِتَلَامِيذَ الصنف ، وهي نوع من أنواع تنظيم النشاط داخل الصنوف ، ويرتكز التلميذ حرفاً في اختيار اللجنة التي يرغب في الانضمام إليها ، على أن يشارك جميع التلاميذ عند القيام بأى لون من ألوان النشاط ، لأن النشاط في الصنف الواحد يكون تابعاً للمواد والخبرات التي يتعلّمها التلاميذ معاً ، فهو يتضمّن تعليمهم لها ويوسّعه ويوضّحه ولذلك يجب أن يشاركو فيه جميعاً .

### ٤ - الهوايات :

ولما حرصت في الجدول المدرسي في المرحلة الإبتدائية في بعض الدول العربية ، وهي مواد اختيارية يعطى الناشئون كامل الحرية في اختيار بعضها كل حسب ميله واستعداداته وقدراته ، وختار كل تلميذ هذه المواد حسب ميله وبمحض حرية ، وبملء رغبته بمارسها في حصنها المحددة ، أو في أثناء وقت الفراغ الذي تتحسب له التربية حساباً كبيراً .

ويحقن التلميذ في الهواية التي يختارها محض إرادته ذاته فهي متصرّ لسروره ، وسعادته ومن مواد الهوايات : الأناشيد ، والموسيقى ، والتئيل ، والخطابة ، والتصوير ، والأشغال ، والرسم ، والتطريز ، والطباعة ، والخبط ، والإسعاف ، والأعمال المنزلية ، والفلاحة (البستنة) كترأسة الزهور والنباتات ، وتربية الطيور الجميلة ، والهدايا بالدواجن ،

أو في النواحي الصناعية : كصناعة الفخار ، والنسيج ، والسجاد ،  
والأخشاب ، والحدادة ... الخ

وتحتاج التربية عن طريق الميول الخاصة ( المويات ) أن تحقق  
الكثير من أهدافها وأغراضها التربوية ، فتعد الفرد إعداداً ثقافياً واجتماعياً  
ومهنياً ، فيكون وبالتالي فرداً مزوداً بعناصر القوة الإنتاجية الإبداعية ،  
ومزوداً بامكانيات تمكنه من خدمة نفسه وأمنه .

### ب - نشاط خارج الصف داخل المدرسة

وهذا النشاط يقوم به التلاميذ داخل المدرسة و المجال الكبير ومتعدد  
ومنه :

#### ١ - صحيفـة المـدرـسـة :

وتسمى أحياناً مجلة المدرسة ، وتعبر عن المدرسة في نشاطاتها المتعددة  
إذا كانت صحيفـة كل فصل تبرز شخصـية فصلـها فإن صحيفـة المـدرـسـة  
ترـزـ شخصـية المـدرـسـة كلـها في كلـ الصـفـوفـ وـجـمـيعـ الفـضـولـ ، وهـيـ  
بـلاـشـكـ أـوـسـعـ عـالـاـ ، وأـعـلـىـ مـسـتـوىـ منـ صـحـيفـةـ الفـصـلـ .

وت تكون هـيـةـ تـخـرـيرـهاـ منـ جـمـاعـةـ الصـحـافـةـ وـمـنـ التـلـامـيـذـ النـاهـيـنـ  
الـذـيـنـ يـعـلـمـونـ إـلـىـ هـذـاـ اللـوـنـ مـنـ النـشـاطـ وـمـنـ أـصـحـابـ الـاسـتـعـدـادـاتـ فـيـ حـمـالـ  
الـكـتـابـ ، وـالـرـسـمـ ، وـالـتـصـوـيرـ .. وـغـيـرـ ذـلـكـ .

وـتـعـدـ الصـحـفـ المـدرـسـةـ مـصـانـعـ لـتـرـبـيـةـ الـكتـابـ وـالـمـفـكـرـينـ ، فـعـظـمـ  
قـادـةـ الرـأـيـ ، وـحـمـلـةـ الـأـقـلـامـ ، وـكـبـارـ الـكتـابـ وـالـمـفـكـرـينـ بـدـعـواـ خطـواـهـمـ  
الـأـوـلـىـ فـيـ مـحـفـ مـدارـسـهـمـ الـتـيـ تـخـرـجـواـ مـنـهـاـ ، وـثـبـتـ سـجـلـاتـ المـدارـسـ  
أـنـ كـثـيرـاـ مـنـ قـادـةـ بـلـادـنـاـ قـدـ اـشـرـكـواـ فـيـ تـخـرـيرـ مـحـفـهـمـ وـمـجـلـاهـمـ المـدرـسـةـ ،  
وـاتـخـلـواـ مـنـ صـفـحـاتـ هـذـهـ الـمـجـلـاتـ مـنـرـاـ حـرـأـ تـبـعـثـ مـنـهـ صـبـحـاتـ الـحـقـ ،  
وـهـنـافـاتـ الـحـرـةـ .

## ٢ - مكتبة المدرسة :

لم يعد الكتاب المدرسي الخاص بكل مقرر من المقررات هو المصدر الوحيد للمعرفة لدى التلميذ ، بل هناك مصادر أخرى للمعرفة يمكن أن يلجأ إليها التلميذ وهي الكتب التي تضم ألوان المعرفة المحفوظة في مكتبة المدرسة :

وتحبيب المكتبة للتلميذ قارئاً فيها ومستعيراً منها من أكبر مهام أساتذة المدرسة في إغراقهم وحثّهم لتلاميذهم على تحصيل المعلومات من مصادر متعددة غير الكتاب المدرسي وعقد المسابقات بينهم وقضاء بعض الحصص في المكتبة وخاصة حصص القراءة الحرجة يستطيعون أن يجعلوا تلاميذهم يحبون المكتبة ويقبلون عليها تفضية أوقات فراغهم في القراءة والبحث والإطلاع .

وتعد مكتبة المدرسة بما تضمه من كتب في ألوان المعرفة المختلفة خاصة الكتب ذات العلاقة بالمناهج المقررة والتي تخدم المواد الدراسية مركز نشاط العملية التعليمية والتربية ، ومصدراً أصيلاً لخدمة هذه العملية وتنميتها وتطورها .

وقد أصبحت المدرسة ومكتبتها ينبوعين يتدفق من إتصالهما معًا نمير الحياة التعليمية والنشاط المدرسي الذي يرتوى التلميذ من مائه المتدفق .

ويشبه علماء التربية المدرسة بالآلة ، والمكتبة بالخيط ، والمعلم المشرف بالمكوك ، والتلميذ بالنسيج ، وطبيعي أن كلًا من الآلة والخيط والمكوك ، إذا لم تتكامل أعمالها تكاملاً وثيقاً ، فلن يخرج من بين يديها للناس إلا نسج مهلهل لا يقى حرًا ، ولا يمنع بردًا .

ولأنستطاع كعلمين أن نعلم التلميذ داخل الفصل كل ما نريد لهم أن يتعلموه ، ومن هنا تظهر الحاجة الماسة إلى المكتبة لتسد هذا النقص ، وتحقق الأمل في أن يتعلم التلميذ بنفسه كثيراً مما نريد أن يتعلمه .

ويعلن المكتبة عادة جماعة تتكون من تلاميذ المدرسة الذين عرفوا بمحب القراءة ، والميل إلى الإطلاع تسمى أحياناً باسم جماعة المكتبة ، أو

جماعة أصدقاء المكتبة ، وتنطوي هذه الجماعة للإلهام في نشاط المكتبة والمساعدة في أعمالها وتنظيمها ، ولا تحصر الغاية من تأليفها في إفادة أفرادها وتنمية ميراث القراءة ، ولكن لها غاية أخرى تعود على سائر الطلبة بمنافع جليلة فهم يملئون للتلاميذ عن الكتب الجديدة وتشويقهم لقراءة ، ولفت انتباههم لقيمة الكتاب ويمكن أن تكون رسائلهم في هذا الإعلان مجلات الفصول ، والخانط ، ومجلة المدرسة ، ولوحات الجدران ، والإذاعة المدرسية ، والندوات ، والمعارض .

ولايغنى أن كثيراً من الأنشطة التي تتم داخل المدرسة تعتمد على القراءة فـالإذاعة ، الصحافة ، والتثليل ، والندوات ، والمحاضرات ونحوها أنشطة لا يستغني القائمون بها عن القراءة .

### ٣ - الإذاعة المدرسية :

٤

وـالإذاعة المدرسية جماعة تسمى جماعة الإذاعة المدرسية تقوم بإعداد البرامج والقائمة ، ولا تقتصر القوائد التي تجني من وراء هذا النشاط على الإذاعة نفسها إنما تجني الفائدة إلى جميع تلاميذ المدرسة المستعين فيهم مصادر مهم للجميع من مصادر الثقافة المتتجدد كما أنها تقوى شخصية المذيعين ، وتشرفهم على حسن الأداء ، وجودة اللقاء ، وتعودهم إتقان اللغة ، ودقة الأساليب ، وهي لهم موقف حية طبيعية بريئة من التكلف يستخلصون فيها اللغة استخداماً ناجحاً ، كما هي لهم موقف يتدرّبون فيها على البحث والإذلال والتشبيب لإعداد كلماتهم ، وتعودهم الجرأة في مواجهة الجماهير ، وتنزههم على الجرأة والارتجال ، وسرعة البديهة ، وهي فرصة طيبة لمعاجلة الحجل والانتواء الذين يسيطران على بعض التلاميذ .

وعن طريق البرامج الإذاعية يمكن بث الاتجاهات الصحية والاجتماعية السليمة في التلاميذ ، وتبصرتهم بالأحداث الجارية : المحلية والعالمية ،

وتبسيط وتوسيع بعض المواد الدراسية ، وتوسيع معلومات الطالب عنها ، فرب برنامج إذاعي عن مصلح اجتماعي أو شخصية تاريخية أو بطل من أبطال الحروب ، أو ترجمة أدبية يستمع إلى عرضه التلاميذ في الاذاعة يكون له من الأثر التعليمي والتربوي ما لا يمكن تحقيقه عن طريق دراسته في الفصل .

#### ٤ - الحكم الذاتي

ويسمى هذا النوع من النشاط باسم مجالس الطلبة وترك فيه الحرية للطالب لادارة المدرسة والقيام بالربط والضبط والتنظيم اعتمادا على أنفسهم على أن يتم ذلك منذ بداية اليوم المدرسي وحتى نهايته في الصباح وفي الفسحة وقت الانصراف وفي أثناء اليوم المدرسي وعلى الطلاب المكلفين بالحكم الذاتي أن يراعوا سلوك زملائهم طوال اليوم ، والعناية بالمدرسة ومتلكاتها من حيث نظافتها ونظامها ونواحي النشاط فيها ، ولا شك أن اشتراك الطلبة في تنظيم إدارة المدرسة يمكن أن ينطوى على فوائد تربوية عظيمة ، وقد أصبح من الواضح أن التربية للمواطنة لا يمكن تحقيقها بصفة شاملة دون ممارسة تحت اشراف وتوجيه واع سليم . ويتم عن طريق هذا النشاط تهيئة الطلاب لمسؤوليات المواطن السليمة ورفع روحهم المعنوية باشرافهم في إدارة مدرستهم وتكوين وتنمية العادات السليمة لديهم مثل : ضبط النفس ، والتعاون ، والتفكير المنظم .

وبذلك يتدرّب الطالب على مواقف داخل المدرسة شبيهة بمحاذيف حياتهم المستقبلة ولهذا النشاط فاعلية أكثر في حيواتهم المستقبلة من مجرد المعلومات التي تكتسب في حجرة الدراسة منفصلة عن الموقف العملية الملحوظة في حياة الطالب .

ولا يقتصر النشاط المدرسي على مختبر المدرسة ومكتبة المدرسة ، والاذاعة المدرسية والحكم الذاتي إنما هناك أنشطة كثيرة تقوم بها جماعات

متعددة مثل جماعة التمثيل ، وجماعة الخط ، والجماعة الأدبية وينطوي تحتها جماعة الندوات والمحاضرات ، وجماعة الخطابة ، وجماعة الشعر ، وجماعة البر ، وجماعة مسجد المدرسة والجماعة التاريخية ، والجماعة الجغرافية ، وجماعة التصوير ، وجماعة الموسيقى . . .

### ج - نشاط خارج المدرسة

وهذا النشاط تقوم به جماعات النشاط المكونة داخل المدرسة ولكن يتم خارج أسوار المدرسة من ذلك الرحلات ، والنشاط الكشفي والجلوالة ، والمعسكرات ، والمخيمات الريفية أو الشاطئية ، والألعاب الرياضية التي تم على ملاعب مدارس أخرى ، وزيارات النوادي ، ومراكمز التدريب ، والمتاحف ، وحدائق الحيوان ، والمعارض ، والورش ، والمزارع وزيارة بعض المؤسسات الصناعية والانتاجية والزراعية كعامل إنتاج السكر ، والعطور ، والفولاذ ، والكبريت ، والصابون ، والأقمشة ، والمواد الكيماوية والخروج إلى الهواءطلق ، ويتبين عن هذا النشاط تعلم لامدرسي ، وخبرات كبيرة يمر بها التلاميذ ويستفيدون فيها بالاتصال المباشر بحي . ولاشك أن الخبرات المباشرة لها أثر مهم في حياة التلاميذ ، ومثل هذا النوع من النشاط الذي يتبع فرضا لاكتساب خبرات مباشرة لا ينسى ، ويكون أقوى أثراً في نفوس التلاميذ ، فإذا لم يتحقق الاشتراك في هذا النوع المباشر أمكن التعويض عنه بال النوع الذي يتبع فرضا لاكتساب خبرات عرضية مبنية على القراءة والاستماع ومشاهدة الصور والأفلام .

إن النشاط الذي يتم خارج المدرسة والتمثيل في الرحلات للمصانع والمؤسسات التجارية والمزارع النموذجية يفيد في تنمية الاستعدادات الخاصة والميول المهنية لدى التلاميذ ، وأثارة اهتمامهم ، ومن السليم أن يعقب كل

رحلة مناقشة تم في المدرسة بين الطلاب وهيئة المدرسة لاكتشاف هذه الميول ، والمشاركة في تبنيتها ، كما يجب أن يصبح النشاط بصفة عملية تهدف إلى أن يمارس التلميذ أي عمل يهواه ويميل إليه ، وبذلك تناع الفرص الطبيعية لتنمية هذه الموهاب والاستعدادات الخاصة ، والميول المهنية .

### أهمية النشاط المدرسي

يمكن أن تتحقق فوائد كثيرة من ممارسة النشاط المدرسي منها :

- ١ - مجال نجارات متقدمة يمر بها التلميذ يتبع عنها تعلم أقوى وأثراً من التعلم الذي يتم داخل الفصل .
- ٢ - يتم به استغلال وقت فراغ التلميذ بما يعود عليهم بالنفع وبذلك تحول بينهم وبين الشرور التي قد ينزلقون إليها في أوقات فراغهم .
- ٣ - يتبع الفرصة لنمو التلميذ في مجالات متعددة مثل النمو الجسدي ، والعقل ، والاجتماعي ، والانفعالي ، والروحي .
- ٤ - يتعود التلاميذ من خلاله عادات حميدة مثل الصبر ، والطاعة ، والتعاون ، والاحترام ، والحضور للنظام وغير ذلك من الفضائل والقيم التي تصلح شخصية الفرد وتساعده على اتزانها وتكاملها .
- ٥ - يتم من خلاله للعربي اكتشاف ميول التلاميذ واستعداداتهم ومن ثم توجيهها الوجهة المناسبة .
- ٦ - يتم من خلاله إشباع الحاجات النفسية والتنفيس عن الغرائز ما يولد البهجة والسرور ، وحب المدرسة والاقبال على الدراسة .
- ٧ - يربط بين المدرسة والمجتمع عن طريق الزيارات الميدانية التي تقوم بها جماعات النشاط المؤسسات ومصانع البيئة كما يتم الاتصال

بين المدرسة وأولياء أمور التلاميذ من خلال المناسبات والخلافات التي تقييمها جماءات النشاط .

**أهدافه :**

- ١ - يقضى على ما قد يكون لدى بعض الطلاب من هيبة و خجل و انطواء و عزلة وارتباك، ويعودهم على الشجاعة ، ومواجهة الجماهير ، والتعامل معها ، و التعبير عن الرأى الحرية وشجاعة ، واستخدام الحجة والبرهان .
- ٢ - مجال لتنمية وقت فراغ التلاميذ مما يعود عليهم بالنفع وبما يتفق مع ميلهم ورغباتهم .
- ٣ - اعداد الطلاب للمواقف الحيوية في الحياة التي تتطلب القيادة والزعامة ، واحترام رأى الجماعة وتحمل المسؤولية .
- ٤ - بعد النشاط المدرسي عملا يطبق فيه التلاميذ ما تعلموه في الفصل نظريا ، ويستخدمون من خلاله معلوماتهم استخداما ناجحا في مواقف الحياة العملية .

**العلاقة بين النشاط والمنهج المدرسي :**

من الأمور المأمة في مجال التعلم ارتباط المواد الدراسية بالنشاط الذي يقوم به المتعلم ، فكلما جاء التعلم من خلال الأنشطة التي يقوم بها التلميذ كلما كان هذا التعلم قويا وراسخا ومؤثرا وفعالا وذلك يعطى أهمية للروس التطبيق العملي ، فيما يجعله المنهج في بعض الأحيان يفصله النشاط ، وما لا يتسع الوقت له في المخصص الدراسية ينبغي أن يجد مجاله الرحب في فترات النشاط . وعلى واضح المنهج أن يراعي وقت النشاط فيفسح المجال لمرور التلميذ بالأنشطة المختلفة ، وبخصوص من الأوقات ما يسمح بتحقيق ذلك النشاط .

ومن بين المناهج الدراسية منهج النشاط بشقيه طريقة المشروع وطريقة المشكلات المرتبطة بواقع الحياة ، وفي كلا الشقين يخضع المنهج للتمييز بدلاً من خصوص التلميذ لمنهج كما كان الحال في منهج المواد الدراسية . ويلم التلميذ بما يدور في المجتمع عن طريق النشاط فيكتسب المعلومات والمهارات ويكون عادات واتجاهات ويتدرّب على التخطيط ، والعمل الجماعي وتنمو عنده القدرة على التفكير العلمي .

وحتى في منهج المواد الدراسية المنفصلة أو المرابطة يمكن أن ترتب وتقدم الموضوعات بشكل يتبع المجال لدراستها عن طريق نشاط التلاميذ أو لإقامة نشاط يرتبط بها . وهنا يرتبط النشاط بالمواد . أياً في منهج النشاط فيكون من صلب المادة .

٤

والمنهج الدراسي والنشاط جانبان متكمان لاغنى لأحداهما عن الآخر إذا أرادت المدرسة أن تربى تلاميذها تربية متكاملة . والنشاط المدرسي إن لم يكن الأساس في كسب خبرات المنهج فهو وسيلة لابد منها لإتمام المنهج ، وتوسيع معلوماته وتطبيقاتها والتمرن على الإفاداة منها في الحياة

### أنواع نشاط

اكل مرحلة دراسية نوع النشاط الذي يتفق مع عمر التلاميذ الزمي والعقل ويتافق مع ميلولهم ورغباتهم وقدراتهم واستعداداتهم ، فنجد في المرحلة الثانوية مثلاً نشاطاً يتعذر قيامه في المدرسة الابتدائية وهكذا .

وتتعدد ألوان النشاط التي يمكن أن توجد في المدرسة مثل : النشاط الروحي ، والنشاط الرياضي ، والنشاط الثقافي ، والنشاط العلمي ، والنشاط الاجتماعي ، والنشاط الفني ، وكل نشاط من هذه الأنشطة يمكن لتنفيذه إقامة بجانب تقوم متعاونة بالعمل لتحقيق هذا النشاط كما يمكن لتنفيذ إقامة أسر وجمعيات

؛ أئتها عميد من المعلمين وتضم عدداً من تلاميذ جميع صفوف المدرسة ، ويشترط في إقامة هذه الجمعيات وجود التجانس بين أعضائها وتحقيق الميل المشترك في مزاولة النشاط الخالص بالجمعية ، ودخولها بحرية تامة دون ممارسة ضغط من أي سلطة في المدرسة .

ومن الأمور الحامة إتاحة الفرصة لأعضاء الجمعية للقيام بأنفسهم بمزاولة النشاط دون تدخل من المعلمين أو من سلطة المدرسة فلا يجوز أن يتم المعلمون بأوجه النشاط تاركين للتلاميذ دوراً سلبياً يقتصر على المشاهدة والاستماع دون الإسهام الفعلى ، كما لا يجوز أن تستغل المدرسة فنيين من أجل صنع بعض الرسوم والخطوط والأشغال اليدوية ، والتمثيليات لعرضها وتقدم باسم التلاميذ وهم بعيدون عن الإشراك في صنعها وإنتاجها .

#### مشكلات النشاط المدرسي :

قد تواجه بعض المعلمين عدة صعوبات تحول بينهم وبين تحقيق أي لون من ألوان النشاط في أثناء التدريس ومن هذه المشكلات :

##### ١ - ازدحام المُجَمِّع بالألوان البروسي المختلفة :

ان سير المناهج وفق المواد الدراسية يزحم في كثير من الأحيان المنهج ، ويطلب من المعلم وقتاً طويلاً لتدريب هذه المواد . مما يجعله يضحي في كثير من الأحيان بالألوان النشاط المختلفة حتى يستطيع تدريس كل المواد بفروعها المختلفة قبل نهاية العام الدراسي حسبما هو موزع في توزيع البروسي على شهور السنة الدراسية ، بل يجعل المعلم يضحي في بعض الأحيان بمحضن بعض المواد لاستغلالها في تدريس بعض المواد التي يحس أنه متاخر فيها ، وبذلك يحرم الطلاب من الفوائد الكثيرة التي يمكن أن تعود عليهم من الإفادة من مراجعة النشاط .

##### ٢ - ازدحام الفصول بالتلاميذ :

ان ازدحام الفصول في الآونة الأخيرة بالتلاميذ أضعف من ممارسة ( م ١٣ - طرق التدريس )

ألوان عديدة من النشاط سواء داخل الفصول أم خارجها ، فمن الصعب على المعلم أن يشرف على نشاط سبعين تلميذاً داخل الفصل الواحد ، كما أن الأعمال الإدارية الكثيرة التي قد تسند لها المدرسة للمعلم ، وما يتطلب منه من أعمال تحريرية مثل تصحيح الدراسات في عدد من فروع المادة ، وفي عدد من الفصول يحول بينه وبين القيام بالنشاط .

### ٣ - ضعف إمكانيات المدارس المادية :

هناك ضعف في إمكانات كثيرة من المدارس في كثير من بلدان الوطن العربي فابلاو الذي يتم فيه النشاط قد يتطلب بعض الإمكانيات لتحقيقه مثل توقيت بعض المعدات ، والآلات ، والوسائل ، وتكليف الحجرات . وتتطلب بعض الرحلات أموالاً للدفع أجور السيارات ورسوم زيارة هذه الأماكن ، وتوفير بعض وجبات الطعام ، ورسوم المبيت في بعض الرحلات . ويحتاج نشاط التمثيل إلى ملابس واستئجار مسارح في حالة عدم استعداد المدرسة لمثل هذا اللون من النشاط . وقيام مثل هذه الصعوبات أمام الأنشطة قد تضطر المدرسة لإغفال النشاط ، أو التهاون فيه .

### ٤ - علم القناع بعض المعلمين بمحفوظ النشاط وقيمه :

ما يدعو للأسف أن بعض المعلمين في المدارس لا يؤمنون بمحفوظ النشاط وقيمه ، ومن ثم فهم يجهلون أساليبه ووسائله ويلجأون إلى شيء الحيل للتبرّب منه وبذلك يبعدون عن وسيلة هامة من وسائل التربية في إعداد المتعلم ، وحتى الذين يؤمنون بمحفوظ النشاط وقيمه نجد بعضًا منهم يجهلون الطرق الصحيحة التي يسلكونها لتنفيذ النشاط في مدارسهم . كما نجد بعض السلطات الإدارية في بعض المدارس لتشجع المعلمين على القيام بهذا النشاط .

## **المفصل الثاني**

### **إدارة الفصل**

- تعريف إدارة الفصل .
- أهمية إدارة الفصل .
- الفرق بين الضبط والانضباط .
- دور المعلم في تحقيق النظام داخل الفصل .
- العوامل المساعدة على الضبط وتحقيق النظام .
- أنواع السيطرة الانضباطية .
  
- العقاب :
- متذمريا العقاب .
- عمليوب العقاب .
- أهداف الشواب والعقاب في المدرسة .
- نظريات العقاب .
- أنواع العقوبات المدرسية .

## إدارة الفصل

### تعريف إدارة الفصل

هناك ستة تعریفات لإدارة الفصل :

#### ١ - المدخل التسلطي

إدارة الفصل مجموعة من الأنشطة يحقق المعلم بواسطتها النظام داخل الفصل ويخافظ عليه :

ويرکز المفهوم على قيام المعلم بتوفير النظام والمحافظة عليه فتوفیر النظام من قبل المعلم هو الأساس في إدارة الفصل ، ووسيلته في ذلك التأديب ، ويعرف هذا المدخل باسم المدخل التسلطي .

#### ٢ - المدخل التسامي

إدارة الفصل مجموعة الأنشطة التي يستطيع المعلم بواسطتها أن يزيد من حرية التلاميذ إلى أقصى حد ممكن .

ويرکز هذا المفهوم على توفير أقصى درجة من الحرية لللاميذ ، وهو عكس المفهوم السابق . وفي هذا الجو من الحرية يتمتع التلميذ الطبيعي لللاميذ ، ويعرف هذا المدخل باسم المدخل التسامي .

#### ٣ - مدخل تعديل السلوك :

إدارة الفصل مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلم لكي يبني السلوك المناسب لدى التلاميذ ، ومحذف السلوك غير المناسب .

ويرکز هذا المفهوم على مبدأ تعديل سلوك التلاميذ بقيام المعلم بالعمل على تنمية السلوك المرغوب .

#### ٤ - مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي

إدارة الفصل مجموعة الأنشطة التي يستطيع المعلم بواسطتها أن يبني علاقات إنسانية جيدة ، وخلق جو اجتماعياً انفعالياً إيجابياً .

ويركز هذا المفهوم على العلاقات الاجتماعية التي تقوم بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ وبعضهم . ودور المعلم العمل على إيجاد جو اجتماعي إنساني انفعالي إيجابي بتكوين علاقات صحية بينه وبين التلاميذ وبينهم وبين بعضهم الآخر .

#### ٥ - مدخل عمليات الجماعة

إدارة الفصل مجموعة الأنشطة التي يستطيع المعلم بواسطتها أن يوجد تنظيم اجتماعياً فعالاً داخل الفصل ، وأن يحافظ على استمراريته .

ويركز هذا المفهوم على قيام المعلم بخلق نظام اجتماعي فعال داخل الفصل وإدارة هذا النظام باعتبار أن الفصل منظومة اجتماعية يحدث من خلالها التعلم .

وحيى الآن لم يؤخذ بأى من هذه التعريفات على أنه التعريف الجامع المانع فلم تثبت أفضلية أى من هذه المداخل على غيره للذلك ظهر تعريف جديد استناداً منه المداخل وهو تعريف جابر عبد الحميد وزميليه وهو (١) :

٦ - إدارة الفصل مجموعة الأنشطة التي يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ ، وحذف الأنماط غير المناسبة ، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة ، وخلق جو اجتماعي انفعالي-إيجابي ، وتحقيق نظام اجتماعي فعال ومتبع داخل الفصل والمحافظة على استمراريته .

ويركز هذا التعريف على أن إدارة الفصل تضم مجموعة من الأنماط

(١) جابر عبد الحميد وآخرون : مهارات التدريس القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٢ ص ٣١٣ .

السلوكية أو الأنشطة التي يقوم بها المعلم ويعنى هذا أن إدارة الفصل عمل يسوم به المعلم ، ولكن لكي تكون إدارة الفصل ناجحة وفعالة ينبغي أن تكون متعددة الأبعاد ، أى أن المعلم يستخدم مداخل مختلفة ، زلاً يعتمد على مدخل واحد .

وعلى الرغم من أن البحوث التي أجريت حتى الآن لم تثبت أن مدخلان من هذه المداخل أفضل من غيره إلا أنها بينت أن بعض الأنماط السلوكية التدريسية التي تنتهي إلى تعديل السلوك ، وإلى الجلو الاجتماعي الانفعالي ، وإلى عمليات الجماعة ، فعالة ومؤثرة (١) .

#### أهمية إدارة الفصل :

لا يختفي أن الجلو المأديء داخل الصف يساعد على سرعة التعلم ، ولا يستطيع الإنسان أن يكون متوجا ، ولا الطالب أن يكون مجدًا ، ولا الفرد أن يكون مواطنا صحيحا إلا بالانضباط . وتتوقف كفاءة المعلم وفاعليته إلى حد كبير على حسن إدارته للفصل ، والمحافظة على النظام فيه ، وخلق الظروف المناسبة ، وتوفير الشروط الملائمة التي يحدث في إطارها التعلم ، والإدارة الفعالة للفصل شرط ضروري للتعليم والتعلم ، وتحقيق الأهداف التربوية . وتعد كفاية المعلم في إدارة الصف شرطا ضروريا لحلوث التدريس الفعال ، ويدخل في إدارة الصف التخطيط والتنفيذ الجيد للدرس ، وحفظ النظام ، وتوفير الجلو المأديء ، حتى يتم التفاعل المثمر بين المعلم والتلاميذ من ناحية وبين التلاميذ أنفسهم من ناحية أخرى ، ويكون ناج هنا التفاعل التعلم الذي بعد هدف الأهداف للملوقة .

#### الفرق بين الضبط والانضباط :

إذا نجح المعلم في أن يسود النظام في قصده قلنا إن هذا المعلم ضابط

---

(١) جابر عبد الحميد وآخرون (مصدر سابق) ص ٣٥٠ .

الفصل ، وإذا لم ينجح وسادت الفوضى قلنا إن الانصباط في هذا الفصل غير سليم .

وقد يسود النظام بتدخل المعلم المباشر وفرضه التهديد والعقاب ويسمى هذا الأسلوب « ضبطاً » وهو يعتمد على القسر وينصب على الطالب من سلطة عليا هي سلطة المدرس أو المدير ، وهو ما نريد بالطبع أن تبتعد عنه المدرسة .

وقد يسود النظام برغبة تلقائية من قبل الطالب إما بسبب محبتهم للمعلم ، أو استهواه المادة لهم ، فبنصرف كل منهم إلى مهمته بنظام عفو تحبب إلى النفس ، ويسمى ذلك .. « انضباطاً » أو نظاماً ذاتياً ، لأنه يصل إلى من خوات الطلاب برغبة وطوعيه ومن غير إكراه .

ويتبين الآن أن الانصباط غير الضبط فال الأول تلقائي وهو ما تنشده التربية الحقة ، والثاني قسري ، والضبط سابق ، والانصباط لاحق ، والأول سهل الثاني ، وتتفق مسئولية الضبط على المعلم ، وتتفق مسئولية الانصباط على الطالب ، ولا بد من إعداد الطالب لتحمل هذه المسئولية الأخلاقية ، وهي ضرورة تقرها طبيعة الحياة الاجتماعية .

يقول جون ديوى في كتابه « الديمقراطية والتربية » « إن الفرد الذي تربى تربية تعوده لأن يتعقل أفعاله ، ويتحمل تبعاعتها ، ويوازن عليها في تيار من الصخب والاضطراب والصعوبات فهو فرد يتصف بالانصباط » وهذا هو الانصباط في معناه التربوى الحقيقي المثالى ، فليس الانصباط هو الإكراه أو الاستسلام المطلق أو المقيد إلى سلطة المعلم أو المدير ، ولا هو الانصياع الأعمى إلى الأوامر والتعليمات ، وإنما هو حالة ذهنية ، وسلوك ذاتي ، إنه موقف اخلاقى يتخذه الفرد استجابة إلى نداء داخلى يجد نفسه مرغماً على اتخاذة ، إنه الانتقال التدريجي من الضبط بالأوامر إلى الضبط بالأحكام ، انه يتضمن انتقال المسئولية الانصباطية من المعلم إلى الطالب أنفسهم شيئاً فشيئاً . وللمعلم دوره في خلق الانصباط لدى التلاميذ بتكونين

العادات الصحيحة والواقف السليمة التي تساعد التلميذ على أن ينسجم مع أقرانه داخل المدرسة ، ومع مواطنه في خارجها ، ولا سبيل إلى ذلك إلا بإلقاء التعبات الاجتماعية على الطلاب أنفسهم وإرشادهم ومراقبتهم ، وإلا بالحكم الذاتي الذي يجب أن يسود في جميع مدارسنا .

### دور المعلم في تحقيق النظام داخل الفصل :

للعلم دور كبير لا ينكر في تحقيق انصباط الطلاب واستباب النظام داخل الفصل فهو المسئول عن تنظيم وترتيب الصف ، وهو المسئول عن ضبط سلوك التلاميذ ، وهو المسئول عن تهيئة مناخ الصف الملائم لإنعام عملية التعليم ، وهو المسئول عن التخطيط للدرس قبل الشروع فيه ويمكن أن يقوم المعلم داخل الصف بغية حفظ النظام بالأدوار التالية :

١ - شغل التلاميذ طوال مراحل الدرس واشراكهم فعلياً في كل خطوة من خطواته عن طريق السؤال والجواب ومباغته الفاعل ، واسعارة الجميع بالمسؤولية بحيث لا يدع مجالاً لأى منهم أن ينصرف عن الدرس أو يبعث أو يخل بالنظام .

٢ - انتباهه لكل ما يجري في الفصل ، وشعوره بأنه مسئول عن كل طلاب الفصل ، والتفاته بجميع الطلاب سواء الواقف الذي يجيب أم الجالس الذي يستمع ، سواء الذي يجلس في المقدام أم الذي يجلس في المقعد الخلفي ، واسعارة بجميع الطلاب أنهم جميعاً مرافقون ومسئلون في كل لحظة من اللحظات .

٣ - إثارة الطلاب وتشويقهم للدرس والاهتمام برغباتهم وميلهم واهتماماتهم فالصف المضبوط هو الذي يكون فيه الطلاب مولعين بعلمهم مشتاقين إليه راغبين فيه ، ولقد أكد جميع المربيين على ناحية الولع في التعليم ، وحسبوا ذلك من مستلزمات النجاح في مهنة التدريس ، ويستطيع المعلم الكفؤ أن يخلق الولع في نفوس طلابه إن كان موضوعه ثقيلاً ، والولع في المحسوسات أعظم منه في المجردات .

٤ - الإفادة من قوانين التعلم عن طريق الاثابة ، وتشجيع المستعد ، والعناية بالتدريب ، والاستفادة من ميل الطلاب الفطري إلى حب الإطلاع ، وإشاع الحاجة إلى تحقيق الذات ، وتتكليفهم في مرحلة التطبيق بعمل بعض الممارسين كتابياً فاجهدها المعلم مصدر للذرة ورغبة ومتعة عند الطلاب ، خصوصاً إذا شعروا بجدية الدرس ، واهتمام المعلم بالجميع ، وإطلاعه على ما كتبوا وأنجزوا .

٥ - توفير جو اجتماعي إيجابي داخل الفصل يتكوين علاقات إيجابية مع جميع التلاميذ ، ومعاملتهم على أنهم أشخاص ذو قيمة واحترام وتنمية علاقات الود والوثام بينه وبينهم .

٦ - أن يتبع لهم الفرص بالتعبير عن ذواتهم ، وعرض أفكارهم ومشاعرهم ومناقشتها وبذلك يبني لديهم الإحساس بالانتماء ويخبئهم في التعليم .

٧ - أن يعمل على خفض القلق ، والتحفيظ من الضغوط عن طريق تنمية الترابط والتواصل والمشاركة في القيادة ، وحل المشكلات من خلال المناقشات الجماعية .

٨ - اتصف المعلم بالأخلاق النبيلة كالحلم ، والصبر ، والإيثار ، والتضحية ، وحب النظام ، والتنظيم .

#### العوامل المساعدة على الضبط وتحقيق النظام :

ذكرنا أن دور المعلم كبير في تحقيق الضبط والانضباط داخل الصف فالمعلم الذي يود أن يرى النظام مائداً في صفة عليه أن يعمل كل ما في وسعه لأن يجعل طلابه يقطعن دائماً ومتطلعين إلى ما يجري في داخل الصف ، وعليه أن يحبيهم لأنهم من أحبهم أحبوه ، وسيطرت عليهم شخصيته واحترمه ، وتوثقت الروابط بينه وبينهم ، وقلت المشاكل أو نلاشت .

وعلى المعلم الذى يريد أن ينال محبة طلابه أن يعطف عليهم عطفاً حقيقياً لا صورياً ، وأن يكون بينهم شجاعاً صاحب إرادة لا يثنى عن تحقيق رغبته شيئاً فالطلاب يعشقون الشجاعة ، ويحترمون المعلم الفعال ، وقالوا : « من كان سيد نفسه كان سيد صنه » .

وتتعدد العوامل التي من شأنها أن توفر الطاعة والاحترام للمعلمين ، وتساهم على الضبط وتحقيق النظام نذكر منها :

١ - الاهتمام بحاله الفصل العامة من حيث توفير الإضاءة الكافية ، والتهوية والتندفعة الازمة . فعدم توفر الإضاءة الكافية يضر بنظر التلاميذ ، ويسبب قصراً في النظر لأن العين أكثر أعضاء الجسم حساسية ، وكثرة الضوء وأتجاهه يؤثران عليها تأثيراً شديداً وسريعاً ، فمثلاً إذا أتي الضوء مباشرة من الأمام في واجهة العين أو وقعت أشعته مباشرة على الصفحة المقرءة فإن ذلك يتبع العين والأتجاه الصحيح أن يصل الضوء لكل تلميذ من فوق كفه البصري عند الكتابة حتى لا تكون هناك ظلال على كرامة التلميذ ، كما يجب تفادى الانعكاسات الضوئية للأبواب والشبابيك على السبورة ، وتفادى وقوف المعلم أمام النوافذ حتى لا يقلل من كثرة الضوء داخل الفصل .

ولا تقل التهوية - والتندفعة أهمية عن الإضاءة . فعدم التهوية يتسبب في الاختناق لإمتلاء الفصل بغاز ثاني أكسيد الكربون ، كما أن عدم الراحة من قلة التهوية وارتفاع حرارة الفصل ، وزيادة الرطوبة ، وقلة الهواء المتحرك يؤثر في أعصاب التلاميذ فيوجد بينهم القلق والتوتر . وقد وجد علماء الفسيولوجى أن درجة حرارة ٦٨ فهرنهايت هي أنسنة درجة للدراسة والصحة كما وجدوا أن التهوية المناسبة هي التي تجعل الهواء يتغير مرتين كل ٨ دقائق في الحجرة .

٢ - جلوس التلاميذ : يؤثر جلوس التلاميذ داخل الفصل على الضبط والنظام ومن المستحب أن يجلس التلاميذ بحيث ينكمهم جميعاً أن يروا ما يفعله المعلم ويعرضه ، ويسمعوا ما يقوله عند عرضه وسيلة إيضاح أو عند كتابته على السبورة ، كما يجب ترتيب المقاعد بحيث يستطيع المعلم

أن يتحرك بين طلابه بسهولة و يصل إلى كل سهم دون عناء كما يكون  
باستطاعة التلميذ أن يصل إلى السبورة في يسر .

وهناك عوامل قد تؤدي بالتلמיד إلى الجلوس بطريقة غير صحيحة  
كل حسب الزاوية التي يقابل بها المعلم أو السبورة ; ويرتبط بالجلوس  
القراءة . وقد وجد أن مما يسهل عملية القراءة كون الصفحة في خط عمودي  
مباشر مع العين لذلك فإن الأدراج ذات الصُّرُح المحددة هي أنساب شائعة  
لأنها تساعد على إيجاد هذا الخط المستقيم عند القراءة .

وقد يضم الفصل تلاميذ ضعافاً في السمع ، وعلى المعلم أن يراعي  
في جلوسهم وضعهم في أماكن مناسبة ليتمكنوا من الاستماع بيسر . وعلى  
المعلم في حالة وجود كراسي وأدراج مختلفة الأحجام أن يراعي مناسبة هذه  
الكراسي والأدراج بالنسبة للاحجام التلاميذ .

ومن المهم ألا يكون بين التلاميذ تنازع في أماكن جلوسهم فالتلاميذ  
المتنازرون في طباعهم يسبون مضايقات ومقاطعات لسير الدرس ، وقد  
وجد أن التلاميذ يقللون على الدرس ويستخفون منه إذا كانوا يجلسون  
بين تلاميذ لهم صلات إجتماعية مقبولة معهم .

٣ - مراعاة كثافة الفصول المقررة بالنسبة لكل مرحلة من  
مراحل الدراسة .

٤ - إسهام أولياء الأمور في حل مشكلات التلاميذ .

٥ - معاونة وسائل الإعلام والمنزل في توجيه سلوك التلاميذ .

٦ - العناية بمخصص التربية الدينية ، وإعطائها القدير المناسب في  
جدول المخصص المدرسي .

٧ - التعاون بين المعلم والأشخاص الاجتماعي في حل مشكلات  
بعض التلاميذ .

٨ - إحترام البيئة للمعلم ، فطلاب الريف والقرى أشد انضباطاً وطاعة من طلاب المدن ، لأن الآباء في الريف والقرى يكبرون المعلم ، ويحترمونه فينتقل ذلك إلى الأبناء .

وفي استفتاء أجري خول هذا الموضوع توصل أحد الباحثين بعد تحليل النتائج إلى ما يلى (١) .

١ - رأى بعض المستفتين أن القوة الجسدية هي التي توفر الاحترام للمعلم ، وقد يصبح هذا بالنسبة لصغار الطلاب . ونرى كثيراً من المعلمين على صغر أجسامهم يتمتعون باحترام كبير من كبار الطلاب وصغارهم ، ونرى بعض الطلاب يهزّون بالمعلم الذي يتبعجه بقوته ورباهي بها .

٢ - رأى بعض المستفتين أن الحبة هي أساس الاحترام فكل معلم محبوب يكون محترماً ومطاعماً ، وهذا أساس جيد ، ولكنه ليس دائماً كافياً ، فالآم غير الخازنة محبوبة ولكنها ليست مطاعنة دائماً ، والأم الصارمة قد لا تكون محبوبة مقدار الأم الأولى ولكنها مطاعنة مسموعة الكلمة :

٣ - ويرى آخرون من المستفتين أن غزاره علم المعلم وتفوق أسلوبه في التعليم يأخذان ببابات الطلاب فينتفع عن ذلك طاعته واحترامه ، وهذا أفضل الآراء ولكن وحده لا يكفي لتعديل احترام المعلم في كل المواقف ، فقد يكون هذا المعلم المفضل في علمه وأسلوبه محترماً في الفصل ، وفي ساعة الترس ، ولكنه لا يستطيع أن يجعل مشكلة خصومة بين طالبين ، أو يقود رحلة مدرسية يكون فيها محترماً مطاعماً .

ويمكن الجمع بين آراء المستفتين السابقة في قوة شخصية المعلم فقوة الشخصية إذا توسعنا في معناها تجمع الجسم القوى ، ومحبة الطلاب ، والثقة بالنفس ، والعلم الصحيح ، والأسلوب التربوي القويم .

---

(١) صالح عبد العزيز : التربية وطرق التدريس ج ٢ ص ٢٨١ .

### أنواع السيطرة الانضباطية :

يتفق المربيون على أن أحسن طريقة لمعالجة حوادث الإخلال بالنظام تكون بالوسائل التالية :

السيطرة بالمناقشة : باستدعاء الطالب ومناقشته السلوك معه وجهاً لوجه ، والاستماع إليه وذلك قبل اتخاذ العقوبة به ، أو الصفع عنه . فقد يكون للتمرين وجهة نظر تغيب عن المعلم . وتؤدي هذه الطريقة إلى احترام متبادل بين الطالب ومعلمه .

ولكن على المعلم أن يتجاوز عن الأخطاء الصغيرة التافهة ولا يقف عندها طويلاً إنما يمسها باللحظة والإرشاد مثلاً خفيفاً ، وفي نفس الوقت لا ينبغي أن يستصغر الكبير المهم .

٢ - السيطرة بالتعويض : فتغيب التلاميذ عن المدرسة ، وهرولهم منها نعاجله بتحسين محيط المدرسة ، وتحبيبها إليهم ، وإسعادهم بتواجدهم فيها عن طريق الأنشطة والمشروعات التي يقومون بها ولا تظهر أهمية السيطرة بالتعويض في المدرسة فحسب ، وإنما في مختلف المشاكل الاجتماعية التي يراد حلها ، فكل فعالية مرغوب عنها نستطيع أن نعرض بالمناقشة بفعالية أخرى مرغوب فيها وجذابة :

٣ - السيطرة بتنظيم المحيط : وذلك بتنظيم محيط الطالب المدرسي وغير المدرسي من أجل حمايته من الشزور والماائم ، فمن أجل تحبيب التلميذ الوقوع في المأتم والإنساق وراء المغريات والشهوات تحبيبهم بسياج من القصائل ، ونحوه بيهم وبين المسرور فلا تتسرب العادات السيئة إلى نفوسهم ولا تتحكم فيها ، وكل ذلك بفضل تنظيم محبيتهم المدرسي والعائلي .

٤ - السيطرة بالتعبير النام : ويرى دعاة هذه الوسيلة ترك الحرية للتميذ أن يعبر عن سلوكه غير المرغوب كما يشاء دون ضبط أو إكراه . ويرى دعاة هذا الأسلوب أن التميذ سيترك بعد التعبير خطأً فيظهر نفسه من هذا الخطأ ويخلص من الرذيلة والإثم فإذا هرب طفل من المدرسة يرى دعاة هذا الأسلوب تركه وشأنه ، وبسوف يندم التميذ بعد ذلك على هروبه ، وإذا أراد أن يدخن لأول مرة ندعا بمحب التدخين وسيترك أن حلاوة التدخين متجر عليه المرارة وسوء العادة

ولا شك أن هذا الأسلوب عكس أسلوب تنظيم المحيط والسيطرة عليه ، وابعاد عوامل القсад عنه . وهو أسلوب خطير مضاره أكبر من منافعه ، وغير محمود العواقب فمن المؤكد أننا حينما نسمح للطالب أن يعبر عن ميوله كما يهوى ويشاء فستكون عنده عادات سيئة يصعب بعد ذلك اكتلاعها بعد رسوخها

٥ - السيطرة بتحريير السلوك : وبهذا الأسلوب تستطيع المدرسة أن تمنع حدوث أنماط من السلوك مرغوب عنها بتحويل فعاليات الطالب إلى مسار آخر مرغوب فيها ، وبذلك يتم تحويل سلوك الطالب شيئاً فشيئاً من سلوك ضار غير مرغوب فيه ، إلى سلوك نافع مرغوب فيه ، فالطالب الذي يتغيب كثيراً قد يجد في السفر والرحلات والزيارات المدرسية أو أي عمل آخر تقوم به المدرسة وسيلة من وسائل إرجاعه إلى المدرسة . في بهذه الوسيلة الجديدة يستطيع الطالب أن يحقق رغباته وميله وأولاه الخاصة ، كما أن الطالب الراغب في التغيير عن ميوله الاجهائية يستطيع أن ينخرط في الجمعيات المدرسية ، وأن يسمم في خلافات النشاط ، وينبني الأعمال التعبيرية ، وبجمع التبرعات ، والطالب الذي يريد أن يعبر عن ميوله الإبداعية يستطيع أن يشارك في إعداد الروايات ، والتأثيل ، ويستطيع أن يصور ، ويرسم ، وينظم المعارض وغير ذلك .

## العقاب :

فكرة الجزاء فكرة قديمة ، و معروفة منذ وجد الإنسان ، وهى مقابلة كل تصرف اجتماعى يقوم به فرد أو أكثر تجاه فرد أو أكثر بتصريف أو بعطايا مماثل أو مواز من حيث التائج ، والجزاء يطلق على الخير والشر قال تعالى : « هل جزاء الإحسان إلا الإحسان » (١) وقال : « وهل نجازى إلا الكافر » (٢) والجزاء على نوعين الثواب وهو مقابلة الإحسان أو العمل التبليغ بما يكافئه ، والعقاب وهو تعقيب السلوك السوى بما يردع صاحبه ، أو يطيب نفوس الآخرين ، بما يعود عليهم خسارتهم إلى أحدهما المسىء . والعقاب وسيلة من وسائل القبط الاجتماعي يقصد به إحداث ألم مقصود مفيدة . ولا نلتجأ إليه إلا عند الضرورة القصوى لأنه إذا استطاع المعلم أن يحافظ على نظام الفصل دون أن يفرض عقوبة عليه أو على بعض أفراده فهذا منتهى ما تطلب التربية ، وأبعد ما يصل إليه المعلم في سيطرته على طلابه .

## مزايا العقاب :

هناك خلاف في الرأى بين علماء التربية في موضوع العقاب ، وتتعدد من حوله الآراء وتختلف وجهات النظر بين مؤيد ومعارض ، ونجده المؤيدون يعددون بعض المزايا للعقاب مثل :

- ١ - يمنع العقاب تكرار سلوك تسب السوى ، لأن له كفاءة وفاعلية عالية في حذف السلوك غير السوى .
- ٢ - يعلم العقاب التلاميذ فهو يحسن على تحييز بسرعة بين الأنماط السلوكية المقبولة والأنماط غير المقبولة .

---

(١) سورة الزمر آية ٥٩ .

(٢) سورة سبا آية ١٦ .

٣ - يعلم العقاب التلاميذ الآخرين لأنه يقلل احتمال تقليد أعضاء الفصل الآخرين للأعماط السلوكية المعاقبة .

٤ - إن العقاب خير وسيلة لخلق العاقرة ، وحيث التلاميذ على النبوغ (١) ويستشهد من يقول بذلك يقول مونتجمرى « لو لا العصا لما أصبحت مونتجمرى » .

٥ - لفائدة الضرب المزكونة أقره الإسلام حيث قال الرسول ﷺ في تأديب الأولاد تاركي الصلاة عند سن العاشرة « مرروا أولادكم بالصلاوة ، وهم أبناء سبع سنين ، واخربوهم عليها ، وهم أبناء عشر ، وفرقوا بينهم في المضاجع » .

#### هيبوب العقاب :

ويرى فريق من المربين أن للعقاب آثاراً سلبية ، فتحذف السلوك السيء يمكن أن يعالج باستخدام أساليب أخرى ليس لها الآثار السلبية الجانبية التي يسببها العقاب . فأسلوب الضرب مثلًا كواحد من أساليب العقاب أسلوب وحشى عقيم يردي إلى آثار لا تحمد عقباها خاصة وأن بعض المعلمين قد يتملّكهم الغضب الشديد ، والانفعال العارم فيضرّون بقصوة ويدونون رحمة . ونجد المعارضين يعددون بعض العيوب مثل :

١ - قد يؤودي العقاب بالتلמיד إلى أن ينسحب كليّة وينطوي على نفسه .

٢ - قد يؤودي العقاب إلى أن يصبح التلميذ عدوانياً .

٣ - قد يؤودي العقاب إلى استجابات وردود أفعال من زملاء التلميذ المعاقب ، فعل سبيل المثال ، قد يؤودي عقاب التلميذ إلى أن يظهر زملاؤه أنماطاً سلوكية غير مرغوبة مثل السخرية ، أو التعاطف مع التلميذ المعاقب .

---

(١) محمد عبد القادر أحمد : دراسات في التربية العربية ، القاهرة مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٧ ص ١٥٨ .

٤ - قد يؤدى العقاب إلى جعل التلميذ المعاقب سلبياً بالنسبة لذاته أو بالنسبة للموقف ، ونقصان الثقة بالنفس ، ونقصان مشاعر الإحساس بالجذارة ، أو يؤدى إلى إتجاه سلبي نحو المدرسة والدراسة ،

٥ - قد يساء تفسير العقاب ، إذ أن عقاب سلوك محدد قد يعم على أنماط سلوكية أخرى فمثلاً : التلميذ الذي يعاقب لأنه نحدث في غير دوره قد يحجم عن الاستجابة حتى حينما يكون ذلك ملائماً ،

٦ - قد يؤدى العقاب بالتلמיד إلى الخضوع والاستكانة أو إلى الشراسة ، والتمرد والتحدي .

٧ - قد يؤدى العقاب إلى كره المدرسة والمدرس ، وإلى السلوك المحرف ،

٨ - يورث العقاب الحقد والصفيحة ، وتنظر هذه الأحكام اما في صورة سلوك عدواني نحو الآخرين مثل الأقران أو المعلمين أو غيرهم واما في صورة انطواء ،

٩ - له آثار سلبية على نفسية التلاميذ فهو يورثم الجبن والكذب ، والإصرار على الخطأ مع مداراته كنوع من الانتقام النفسي من آذاء نسبياً وبدنياً ،

١٠ - يورث العقاب القلق ، وفقدان الأمان والاطمئنان النفسي .  
لقد أثبتت الدراسات التي أجريت على جموعات من الأطفال العدوانيين ومقارنت سلوكهم بسلوك الآخرين الذين لا يتصفون بهذه العدوانية تعرضاً هؤلاء الأطفال العدوانيين للإيذاء من أحد الوالدين أو من كليهما أو من المربي ، وأن سلوك الوالدين نحو هؤلاء الأطفال لا يتصف في الأعم الأغلب بالعطف والحنن تجاه أولادها (١) .

---

(١) فؤاد البهى السيد ، الأسس النفسية للنمو ص ٢٢١ .

وتشير بعض الدراسات التي أجريت إلى أن الأم أو الحاضنة إذا كانت تعامل الطفل كفرد له حقوقه الإنسانية فتحترمه ، وتسمح له بإتخاذ القرارات بنفسه ، وتعبر له عن حبها فإن هذه المعاملة ترتبط عادة بسلوك الطفل الإيجابي (١) .

وهناك دراسات أخرى كشفت عن وجود ارتباط بين معدلات ذكاء الأطفال في مراحل مختلفة من الأعمار ، ونوع المعاملة التي كان يجدها الأطفال من أمهاتهم ومربياتهم حيث تبين أن استعمال الأمهات الأساليب القسرية والصرامة والشدة في معاملة أطفالهن وهم في فترة العمر التي تتراوح بين (٢ - ٣ ) سنوات من العمر يرتبط بالانخفاض في معدلات ذكائهم عند ما يكونون في الأعمار  $\frac{1}{3}$  ،  $\frac{1}{4}$  ،  $\frac{1}{5}$  ،  $\frac{1}{6}$  ،  $\frac{1}{7}$  ،  $\frac{1}{8}$  ،  $\frac{1}{9}$  سنوات (٢) .

### أهداف الثواب والعقاب في المدرسة :

تؤلف الحياة المدرسية مجتمعا صغيرا يحتاج إلى الأمن والطمأنينة على النفس ، والشعور بالكرامة والعدالة ، ومن هنا كان الجزاء ضروريا للحياة المدرسية ، ويمكن أن نعدد بعض أهداف الثواب والعقاب في المدرسة فيما يلي :

١ - فيما حد للطلاب على الجهد والعمل ، وإبعادهم عن اللهو والفوبي ، لأن رؤيتهم لاثابة المحسن ، ومعاقبة المسيء توطن أنفسهم على الجهد وتبعدهم عن الكسل وتجعلهم يعرضون عن كل ما يسوءهم أو يسوء غيرهم .

٢ -أخذ المجتمع المدرسي بأسلوب العدالة بمعاقبة المسيء المتطاول عملا بقوله تعالى : « ولكم في القصاص حياة يا أولى الأنبياء » .

(١) عبد الرحيم صالح ، بحث « الأسرة كعامل تربوي » قدم إلى حلقة بناء الطفل البصرة من ١٣ - ١٥ % ١٩٧٩ ص ١٢ .

(٢) المصدر السابق ص ١٢ .

٣ - اصلاح المسيء واقناعه بسوء عمله وتوجيهه نحو سلوك جيد ،  
فليس العقاب دائماً أداة ردع وانتقام بل هو أيضاً أداة اصلاح .

٤ - حفظ هيبة المعلمين والادارة ، وضمان الطاعة لهم ليتمكنوا من  
أداء واجبهم التربوي والتعليمي .

٥ - تربية عادات النظام والانضباط والأخلاق الحميدة عند الطلاب :

#### نظريات العقاب :

ظهرت حتى الآن خمس نظريات في العقاب هي :

#### ١ - نظرية الانتقام Vindictive Theory

تقوم هذه النظريات على أساس أن أي اخلال بالنظام موجه إلى الشخص الذي أصدر القوانين وأنه أهانه لسلطته وكرامته ، ويكون العقاب في هذه الحالة بمثابة رد اعتبار لصاحب السلطة : وهذا ما يظنه بعض المعلمين فهم يظنون أن المشاكل الصيفية مشاكل شخصية وحيثما يعاقبون طالباً ينتقمون لأنفسهم منه .

ونظرية الانتقام من أقدم النظريات التي عرفها الإنسان . وقدر بعض علماء الناس والمجتمع أنها تعبر عن غريزة الانتقام ، [١] وذهب آخرون إلى أنها تعبر عن رغبة في الانتقام وأن هذه الرغبة مركبة من عدة غرائز :

#### ٢ - نظرية المجازاة (القصاص) The Retributive Theory

وهي أرفع مستوى من نظرية الانتقام في العدالة الاجتماعية . وقد ظهرت في الديانات المختلفة ، وتركّت أثراً هائلاً في التشريع المدني . وتدعى إلى أن يوحّد المجرم بجرينته ، وأن ينال عقاباً يتناسب وساعته ، عقاباً بعيداً عن الانتقام والانفعالات النفسية الأخرى : كذا قال الله تعالى في كتابة المجد : « وَكَتَبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَا أَنَّ النَّفْسَ بِالنَّفْسِ ، وَرَبْعُونَ بِرَبْعِينَ ، وَالْأَنْفُسُ بِالْأَنْفِ ، وَالْأَذْنُ بِالْأَذْنِ ، وَالسُّنْنُ بِالسُّنْنِ ، وَالجُرُوحُ قَصْصٌ » .

و هذه النظرية إذا أمكن تطبيقها من ناحية الأحكام فلا يمكن تطبيقها من ناحية التربية إذ أن منفذها ينظر للخطأ نفسه لا للدافع الذي أدى إلى ارتكاب هذا الخطأ ، فهو يعاقب التلميذ لعدم امتثاله لأوامر المدرسة سواء كان ذلك راجعاً للنسيان أم للجهل أم للثورة النفسية .

### ٣ - نظرية المنع (الردع ) The Deterrent Theory

و هي أول نظرية في العقاب تتخذ معنى اجتماعياً ، إذ تعد العقاب وسيلة من وسائل منع الفرد من ارتكاب الجرم ثانية ، ويتحقق المنع إما بالحبس أو بالغرامة أو بهما معاً ، كما أنها وسيلة لمنع الآخرين وردعهم وكبح نزواتهم ، فالعقاب إذن مانع له ورادرع لغيره .

و قد وَجَدَتْ هذه النظرية لنفسها تعبيراً تماماً في قانون العقوبات من ذلك الشنق في الميادين العامة ، والجلد . أما في المدارس فقد عمد المدرسون إلى توقيف الطالب داخل الصف ، أو انزال عقوبة به على مرأى وسمع من الطلاب . ويرى بعض العلماء في هذه النظرية ظلماً واجحافاً للإنسان لأن ما يطبق على شخص بعينه قد لا يجده نفعاً مع غيره .

إن هذه النظرية تستند إلى عنصر الخوف ، وتعده رادعاً عظيماً للنفس . فهل يصبح أن نستخدم الخوف وسيلة من وسائل التربية والتأديب؟ وينقسم المربون حيال هذه القضية إلى فريقين : فئة تريد إقصاءه عن التربية الحديثة ، وفئة تتقول إننا لا نستطيع الاستغناء عنه . ولا شك أن العقاب يمنع ارتكاب الجرائم منعاً جزئياً ، ويخفف من حدتها ، وبذلك تسلم الإنسانية من بعض شرور المجرمين .

### ٤ - نظرية الاصلاح The Remedial Theory

يرى أصحاب هذه النظرية أن المجرم مريض يحتاج إلى علاج ، وعلى المجتمع أن يصلحه لا أن يعاقبه فزيادة مشكلته تعقيداً . وبعد أن استخدمت هذه النظرية الجديدة في معالجة المجرمين تبدل موقف المجتمع منهم تبدلاً

جوهريا . وأصبحت السجون مراكز إصلاح وتهذيب لا مراكز انتقام وقصاص . فجهزت بالكتب ، ووسائل التسلية ، وأنشأت فيها المعامل لتدريب المجرمين على مهنة من المهن ، أو حرفة من الحرف ، وافتتحت فيها ساحات الألعاب ، وقاعات الارشاد والمحاضرات . وفتحت للأحداث مراكز اصلاحية يتعلمون منها القراءة والكتابة أو الحرف ويتدربون على المواطنة الصحيحة .

ولقد تركت هذه النظرية أثرا واضحا في التربية والتعليم فالتربيه تنظر إلى العقاب من حيث هو وسيلة من وسائل إصلاح الطالب ليكون عضوا نافعا في المدرسة والمجتمع .

ولكن يجب أن يتذكر المعلم دائماً أن التلاميذ مختلفون في أمزاجهم وطباعهم وموتهم وأخلاقهم ، ويتفاوتون في استجاباتهم للعقاب ، فهذا تكفيه إشارة بسيطة ، وآخر نظرة ، وغيره تفريح أو ارشاد ، وغير ذلك وهذا يدعونا إلى معرفة أمزجة طلابنا وطبعاتهم فنختار العقوبة المناسبة لهم ،

#### • - نظرية الوقاية (الحماية) The prophylaxis Theory

وهذه النظرية مقبولة لدى جميع المربين ، وعلماء الاجتماع ، فهم يقولون بأن السجون لم تنشأ إلا لوقاية أولئك الذين يعيشون خارجها ، وليس عقوبة الحبس التي ينالها السارق عقوبة له وإنما حفظا للمجتمع من شروره . وفي المدرسة يلجأ المعلمون إلى إبعاد التلاميذ عن الفصل أو عن المدرسة حتى يحموا باقي التلاميذ من شرورهم .

والسارق والقاتل ابن بيته فيجب تحسين البيئة الاجتماعية ، ومكافحة الأمراض ، ورفع مستوى معيشة الأفراد . ويررون أنه من العيب أن تبني السجون الكبيرة ، وتصرف المبالغ الطائلة على مكافحة الإجرام دون أن يوضع منهج اصلاحي شامل يستهدف تنظيم حياة الناس الاجتماعية .

والاقتصادية . ويقولون إن مثلنا كثيرون هؤلاء الذين يصرفون جهودهم في إنقاذ الناس من وباء مرض دون أن يقضوا عليه وهو مصدره ومنبعه ، وقد ساعد علم النفس الحديث على تثبيت قواعد هذه النظرية حينما بحث في طبيعة الإنسان الأصلية ودرس تأثير البيئة فيها .

### أنواع العقوبات المدرسية :

استعمل المربون قديماً وحديثاً عدة أنواع من العقوبات المدرسية ، وتدرج العقوبات في أهميتها فقد يكون منها تبديل أماكن بعض الطلاب في داخل الصف ، أو نقلهم إلى فصول أخرى ، أو إلى مدرسة غير مدرستهم ، وقد يكون الضبط بالثناء أو التأنيب ، وقد يشتد ويتعدى هذه الحدود البسيطة فيكون بالتوجيه أو الاستهزاء أو الزجر ، وقد يزداد شدة فيكون بخصم درجات السلوك ، أو الإقصاء المؤقت أو الفصل لما تبقى من السنة ، أو الطرد المؤبد .

والعمرية إما أن ينزلها المعلم نفسه ، وإما مدير المدرسة ، وأما مجلس المعلمين وينفذها المدير .

وفيا يلي بيان بأهم أنواع العقوبات التي استعملت وما زالت مستعملة في مدارسنا حتى الوقت الحاضر :

١ - التأنيب : وهو أبسط أنواع العقوبات المدرسية وأخفها وهو إما أن يكون خاصاً ، وإما أن يكون عاماً أى أمام مجموع الصد أو في طابور المدرسة ، وينبغى ألا يؤذن التلميذ على ذنب اقترفه إلا بعد أن يوضّحه المعلم توضيحاً تاماً .

٢ - التحذير : قد لا يجد التأنيب نفعاً في ضبط الطلاب ، وأن جاء بنتيجة فلاد. قصیر جداً يتوانى بعده التلميذ ويرتكب نفس الخالفة ،

فما على المدرس إلا أن يحذره ويفهمه أن تnadيه سيضطره إلى إinz العقوبة أخرى أشد ، وينبغي أن ينال الطالب عقابه إن لم يصلح حاله ، وقد يكون التحذير شفهيا أو تحريرا .

٣ - الحرمان من الامتيازات : هناك نوعان من الامتيازات المدرسية نوع عام لكـل التلاميـذ ، ونوع خـاص اكتسبـه التلميـذ نـتيـجة تـفـوقـه فـي الـدـرـاسـة ، أوـ الـرـيـاضـة ، أوـ قـيـادـة إـخـوانـه . وـمـن الـامـتـياـزـاتـ الخـاصـة ماـكـانـت تـفـعـلـه بـعـضـ المـدارـسـ منـ إـعـفـاءـ الطـالـبـ المـتفـوقـ فـي الـامـتـحانـاتـ الفـعـلـيةـ وـالـخـاصـلـ فـيـهاـ عـلـىـ ٨٥ـ٪ـ فـأـكـثـرـ فـيـ كـلـ دـرـسـ مـنـ دـخـولـ الـامـتـحانـاتـ النـهـاـئـيـةـ ، وـعـدـ هـذـاـ المـعـدـلـ دـرـجـةـ نـهـاـئـيـةـ . وـتـخـصـيـصـ جـوـائزـ سنـوـيـةـ لـلـأـوـلـ فـيـ صـفـهـ ، وـلـمـتـفـوقـينـ فـيـ بـعـضـ الدـرـوسـ وـبـلـمـوـادـ . وـقـدـ بـرـهـنـتـ التجـارـبـ عـلـىـ نـجـاحـ طـرـيقـةـ حـرـمـانـ التـلـامـيـذـ مـنـ اـمـتـياـزـهـمـ الخـاصـةـ كـوـسـيـلـةـ نـاجـحةـ لـإـصـلـاحـ سـلـوكـهـمـ فـيـ حـالـةـ اـرـتكـابـ أـعـمـالـ خـاطـئـةـ .

وـقـدـ كـانـتـ موـتـسـورـىـ مـنـ أـوـلـ مـنـ اـنـتـبـهـ إـلـىـ جـدـوـىـ هـذـهـ العـقوـبـةـ ، بـشـرـطـ أـنـ يـقـعـ الـحـرـمـانـ عـلـىـ الشـيـءـ الـذـيـ أـسـاءـ إـلـيـهـ الطـالـبـ ، فـإـذـاـ أـسـاءـ إـلـىـ رـفـاقـهـ حـرـمـ منـ الـاجـمـاعـ بـهـمـ ، وـبـقـىـ وـحـدـهـ مـدـةـ مـنـ الـزـمـنـ ، حـتـىـ يـشـعـ بـخـطـطـهـ ، وـبـعـاهـدـ عـلـىـ تـرـكـهـ ، وـإـذـاـ أـخـلـ بـالـنـظـامـ حـرـمـ منـ اللـعـبـ ، وـإـذـاـ أـسـاءـ أـثـنـاءـ الطـعـامـ حـرـمـ مـنـ وـهـكـذاـ .

ولـكـنـ الـحـرـمـانـ لـاـ يـصـلـحـ دـائـماـ ، فـقـدـ يـسـتـعـدـبـ بـعـضـ التـلـامـيـذـ الـحـرـمـانـ مـنـ الـدـرـسـ الصـعـبـ أـوـ الـذـيـ لـاـ يـلـامـ مـزـاجـهـمـ ، فـيـسـيـغـونـ إـلـىـ الـدـرـسـ بـقـصـدـ الـفـرـارـ مـنـهـ ، وـفـيـ هـذـهـ الـحـالـةـ يـحـرـمـ التـلـامـيـذـ مـنـ الـأـشـيـاءـ الـأـخـرىـ الـحـيـةـ إـلـيـهـ كـالـفـسـحةـ وـالـمـعـلـةـ وـنـحـرـ ذـلـكـ .

٤ - الإـخـرـاجـ مـنـ الصـفـهـ : مـظـهـرـ مـنـ مـظـاهـرـ توـقـيـعـ العـقوـبـةـ عـلـىـ التـلـامـيـذـ حـيـنـاـ لـاـ يـنـفعـ مـعـهـ نـصـحـ وـلـاـ تـأـنـبـ ، وـلـاـ تـحـذـيرـ ، وـبـعـضـ الـمـعـلـمـينـ يـلـجـأـوـنـ إـلـىـ هـذـهـ الـوـسـيـلـةـ . وـتـفـقـدـ هـذـهـ الـوـسـيـلـةـ قـيمـهـ إـذـاـ أـكـثـرـ

المعلم من استعمالها وقد يلجأ إليها بعض المعلمين للتخلص من الطالب المشاغب كثيرون الكلام الذي يكون استمرار وجوده خطرا على نظام الفصل وعلى الدرس ، ولكن يحسن إلا بلجأ المعلم إلى هذه الوسيلة إلا عند الضرورة القصوى .

٥ - عزل الطالب المذنب : تتصل هذه العقوبة بسابقتها وهي عقوبة الخروج من الصف ، وفي هذه الحالة إما يمنع المعلم الطالب من الحضور ، وإما أن يمنع اتصاله مع أقرانه ، ويبقى بمفرده داخل الصف ، وأشد ما في هذه العقوبة الإقصاء والطرد اللذان لا يستخدمان إلا في حالات نادرة أى حينما يصبح سلوك التلميذ سيئا جدا ، وترى الدكتورة الإيطالية متسوري أن العزل Isolation يعد من أهم وسائل السيطرة على الصف إذ تعتقد أن أفضل وسيلة للتلميذ المستمر على إساءاته إيقاعه بعيدا عن التلاميذ الآخرين ولا يسمح له بالعودة إلا بعد أن يصلح نفسه ، ويحسن سلوكه .

٦ - الثناء واللوم : وهو مبدأ معروف في علم النفس باسم مبدأ الشفاب والعذاب أو اللذة والألم يقول براند رسل Russell الفيلسوف الإنجليزي في كتابه « في التربية » (١) « إن الثناء واللوم شكلان مهمان من أشكال الجزاء » وليس من الممكن القيام بالتربية بغير الثناء واللوم ، ولكن لا بد من الحذر في كلتيهما فيبني أن نراعي ما يلى :

(أ) لا نقارن بين تلميذ وتلميذ لأن المقارنة تولد الكراهة والبغض .

(ب) أن يكون استخدام اللوم أقل كثراً من استخدام الثناء ، وينبني أن يكون اللوم عقوبة مخلودة تنزل بالتلميذ من أجل انحراف غير متظر عن السلوك القويم ، ولا يجوز أن تستمر بعد أن تحدث أثرها .

---

(١) براند رسل ، في التربية ، ترجمة أحمد عبد السلام الكرداني ،  
وأحمد محمد الغمراوى ص ١٢٤ .

(ج) أن لا يكون الثناء من أجل شيء حقه أن يكون اعتيادياً مألوفاً إنما ينبع الثناء من أجل مظهر جديد للبراعة والابتكار ، أو من أجل نكران للذات يتصل بما يملكته الطفل وإن اقتضى ذلك مواجهة منه لنفسه ، أو من أجل عمل تظهر فيه إيجادة ممتازة . لأن مما يدخل السرور والبهجة على نفوس الشباب أن حمد الإنسان على عمل صعب قام به .

٧ - التوبیخ : عقوبة مؤثرة جداً إذا ما استعملت استعمالاً جيداً ، فهو عقوبة نفسية تتصل بشعور الطالب الاجتماعي . ولکي يترك التوبیخ أثره يجب أن يكون الموبیخ شخصاً مختلفاً عن الطالب ، شخصاً يستجير به ويطلب شفاعته . والتلميذ الذي لا يحترم مدرسه إحتراماً حقيقياً لا تؤثر فيه عقوبة التوبیخ ، بل قد تخلق منه بطلاً بين رفقاء الآخرين :

ويتخد التوبیخ أشكالاً متنوعة فقد يكون فردیاً ، وقد يكون جماعیاً ، وقد يكون سراً ، وقد يكون علناً أمام بقیة التلامیذ ، ولكن ينبغي ألا يستخدم التوبیخ الجماعی في أمور تافهة ، ولا أن نکثر من استعماله : والتوبیخ الفردی أسلم عاقبة من التوبیخ الجماعی .

وقد يوبح الصف كله بسبب خطأ أو سلوك مثين ارتكبه أحد التلاميذ وحيثما تقع نعمة الصف جميعه على المتسبب ، وقد وجد أن المتسبب تصيبه آلام ذئبة شديدة جداً ، ويتجزء مراتين : مرارة توبيخ المعلم له ، ومرارة نعمة الصف عليه . إن أكثر ما يخشاه الجرم عادة هو موقف أفراد المجتمع منه وليس السجن وما يلقاه فيه ، وقد يخشى الجرم السياسي إلى المقصولة رافع الرأس فرحاً مسروراً ، لأنه يعلم أنه سيلقى استحساناً من هؤلاء الذين يحترم آراءهم ويرتبط بهم ارتباطاً وجداً نياً اجتماعياً .

٨ - التكتم والاستزاء : تتصل هذه العقوبة بعقوبة التوبيخ إلا أنها أشد رقعاً منها وأعمق أثراً في النفس ، وتستخدم في حالات خاصة جداً ، لأنها سلاح خطر ، والطلاب لا يستسيغونه مطلقاً . وقد يضطر المعلم إلى

يستخدمه مع الطالب السفيه الأرعن أو الصلف المغرور فمثل هذا الطالب قد يرى نفسه أعظم شأنًا من المعلم ، وقد يزدرى به . وينبغي ألا يتسلل المعلم مع طالب هذه صفتة لأنه يكون خطرا على الصف ، ويدعو إلى الإخلال به ، وعليه أن يتلافى مخالفات هذا الباب ، ويضع حدا لتصرفاته بسرعة وبقورة حتى لا يعود إليها ثانية .

٩ - حجر الطالب : ويضطر المعلم أو المدير أحيانا إلى تطبيق هذه العقوبة على بعض الطلاب فيطلب من المذنب أن يراجعه بعد انتهاء الحصص ويتعاقبه بالحجر في المدرسة لمدة معينة . ولهذه العقوبة حسناً ومحاذير فمن حسانتها أنها عقوبة بسيطة ومؤثرة إن لم يستعملها المعلم كثيرا . ومن محاذيرها أنها تسبب آلاما نفسية شديدة لل תלמיד من جراء حجره ، واهانته ، وابعاده عن رفقاء . وقد يكره المدرسة ويخسها سجنا ، وقد يكره المدرس الذي سبب حجره ويعده عدوا ، وقد يكره الدرس الذي ألقاه في الحجر ويراه عينا ثقيلا .

وقد يطلب بعض المعلمين من التلاميذ الذين قصرروا في القيام ببعيناتهم البيتية أو الصحفية أن يمكثوا في المدرسة بعد انتهاء الدرس ، ولا يخرجون منها إلا بعد أن يتموا واجباتهم التي حجروا بسبها .

١٠ - الإخراج المؤقت ، والفصل لما تبقى من السنة : وهو عقوبة ان صار متأن تزدهما المدرسة بعد فشل جميع الوسائل التأديبية الأخرى ، وينبغي أن تستخدمها محلر ، وبعد دراسة وتأمل ، ولعلم إخراج الطالب وقتا أو فصله لما تبقى من السنة قد لا يؤدى إلى تحسين سلوكه ، ولكنه قد يصون الآخرين من شره .

١١ - العقوبات المعنوية : وهي التي تقوم على أساس إثارة عواطف المسئء نحو نفسه كمعاطفة اعتبار الذات ، أو نحو مجتمعه كالشعور بالخيبة أمام الآخرين إذ ظهر أمامهم بمعظمه المسيء أو الخطئ ، ولا تجدى هذه

العقوبات إلا إذا ربيت عند الطلاب هذه العواطف والاعتبارات . وقد تفنن بعض المربين في استعمال هذه العقوبات فجعلوا عندهم سجلاً للحسنات والسيئات ، وجعلوا في لوحة الإعلانات أسماء المثيدين ، وساروا على مبدأ قوله تعالى : « إن الحسنات يذهبن السيئات » .

ومن هذه العقوبات تسجيل الأخطاء فإذا بلغت حدًا معيناً حذفت مقابلها درجات من علامة السلوك ، وينتج عن ذلك ألا يعطي الطالب عند تخرجه وثيقة « حُسْنَ سُلُوكٍ » فلا يستطيع العمل في أية مهنة ، ولا الانتساب إلى أية مدرسة تلي المرحلة التي هو فيها .

١٢ - الطرد المؤقت أو الفصل النهائي : ويتم هذا بعد موافقة مجلس المعلمين وفي حالات قليلة يكون الجرم فيها لا يغتفر ، ويشرط في الفصل النهائي موافقة مدير التربية بعد تقرير مجلس المعلمين ، وإدارة المدرسة ، ولا يلتجأ إليه عادة إلا في حالات نادرة كإهانة أحد المعلمين أو نحو ذلك .

والفصل النهائي تدبر يلجأ إليه المعلم إذا تأكد أن المسىء سيشيع الفاحشة أو الشراسة في المدرسة ، أو أنه سيهدّد أمن المدرسة ، أو نحو ذلك من الاستخفاف بها ، وهذر كرامتها وإساءة سمعتها بين الناس .

١٣ - العقاب البدني : ومنه الضرب ، واللطم ، واستعمال العصى للجلد والحبال للأغلال وما يسمى « الفلكة » . وكانت التربية القديمة تلجأ إلى مثل هذه الوسائل وتعدّها شيئاً اعتيادياً ، ولكن التربية الحديثة تستبعد العقوبات الجسدية بشيء أشكالها ترفة بالإنسان عن الحيوان ، وعن كسب هذه العادات منذ الطفولة حتى لا يرعى الإنسان إلا بالضرب والتعذيب الجسدي وأصبحت ممنوعة في معظم المدارس وجميع بلدان العالم تقريراً . وقد وجد المربون أن سلوك الأطفال الذين لا ينالون عقاباً بدنياً في المدارس الحديثة أحسن من سلوك الأطفال في المدارس القديمة التي تعد العقاب البدني شيئاً اعتيادياً . ولا حاجة بنا إلى القول أن العقاب البدني صلاح العاجز

ومطية الأحقن لأنه لن يكون وسيلة نافعة من وسائل إصلاح التلميذ فهو مجرد عن كرامتهم ولإنسانيتهم ، ويعدهم في عداد البهائم ويدفعهم إلى الانقضاض ، والتألُّب على النظام وكرهه والخروج عليه ، ويورثهم للذلة والمسكينة وينبغى ألا تسول للمعلم نفسه أن ينزل عقوبة بدنية بتلميذ صغير لا حول له ولا قوة عهد إليه بأمر تربيته .

ومع أن العقاب البدني ممنوع منعاً باتاً في مدارستنا إلا أن بعض المعلمين ما زالوا مع الأسف يرجعون إليه من حين إلى آخر .

والعقوبة البدنية كما يقول براند رسل في كتابه « في التربية » لا تكون أبداً وسيلة صحيحة من وسائل التربية لأن الخفيف منها يحدث ضرراً قليلاً من غير أن ينفع ، والشديد منها يولد القسوة والوحشية .

ومن قبل براند رسل نجح المربى العربي الكبير ابن خلدون يهى المربين من استعمال الشدة في العقاب لأنة يذل الأفراد والأمم فيقول : « إن الشدة على المتعلمين مضره بهم . . . ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو الملاليك أو الخدم سطأ به القهر ، وضيق عن النفس في انبساطها ، وذهب بنشاطها ، ودعاه إلى الكسل ، وحمل على الكذب والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه ، وعلمه المكر والخداع ، وصارت له هذه عادة وخلقاً ، وفسدت معانى الإنسانية التي له . . . وکسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل ، فانقضت عن غايتها ومدى إنسانيتها فارتكس وعاد في أسفل السافلين . . . فينبغي للمعلم في متعلمه والوالد في ولده أن لا يستبدا عليهما في التأديب » .

وقد رأينا بعض مفكري الغرب مثل جانجاك روسو ومن بعده سبانس ومنتسرورى يذهبون إلى أن التلميذ يجب أن يتلقى العقاب من تصرفاته ويكون له من ظروف عمله ونتائج ما اقترف من آثام درس لا ينساه ، فإذا قصر سب في فصله وكان له من ذلك درس في ضرر الكسل ، وإذا خاصم الناس

فانقضوا عنه ، أو اعتصبو صدّه كأنّ له في ذلك ذمّة في ضرر المخصومة ، وضرورة معاملة الناس بالحسنى فإذا كان لا بد من عقوبة وجب جعل الجزاء من جنس العمل . ولكن هذا الرأى لا يمكن الأخذ به دامماً فهناك أشياء خطيرة لو تركنا الطفل ينال جزاءها منها لأودى ب حياته ، كما لو أراد الطفل أن يخلق بالموسي قطع شريراً يرقبه أو أراد اللعب بالسيارة فهو ت به ، ولا بد للأخذ بهذا الرأى من أن يبلغ الناشيء من الرشد ، وأن لا يبلغ بمساعته الأضرار الآخرين .

## الجدوار

### الصفحة

جدول رقم (١)	لتقدير درس من البروس ... ... ... ... ...	٥٩
جدول رقم (٢)	تقدير المهارة في طرح الأسئلة ... ... ...	٦٣
جدول رقم (٣)	لتقدير وضوح الفسیر والشرح ... ... ...	٧٣
جدول رقم (٤)	النظام العشري لفلاترizer لرصد التفاعل الصنی ...	١٥٤
جدول رقم (٥)	رصد لموقف تدريسي في حصة تصوص بلغة فلاترizer ... ... ... ... ...	١٥٦
جدول رقم (٦)	أزواج الأرقام حسب مقياس فلاترizer ...	١٥٧ ، ١٥٦
جدول رقم (٧)	أزواج مقياس فلاترizer موزعة على الضفوف والأعدة	١٥٧
جدول رقم (٨)	نموذج من مصروف فلاترizer وطريقة رصد التفاعل الصنی عليه ... ... ... ...	١٥٨

## الأشكال

### الصفحة

٤٨ ... ... ... ...	شكل رقم (١) نموذج لصورة اعداد الدرس
٤٩ ... ... ... ...	شكل رقم (٢) خطة درس تعليمي
٤٩ ... ... ... ...	شكل رقم (٣) خطة درس يقوم على المناقشة
٥٠ ... ... ... ...	شكل رقم (٤) خطة درس يقوم على حل المشكلات
٥٠ ... ... ... ...	شكل رقم (٥) نموذج خطة درس
٥١ ... ... ... ...	شكل رقم (٦) نموذج اعداد الدرس
١١٢... ... ... ...	شكل رقم (٧) دورة حل المشكلات

فہریں

الصفحة	اليـان	مقدمة ... ... ... ...
٣	... ... ... ...	الفصل الأول : خلفية عامة ...
٩	... ... ... ...	طبيعة التدريس
١١	... ... ... ...	طريقة التدريس
١٥	... ... ... ...	مفهوم الطريقة
١٧	... ... ... ...	ميزات الطريقة الجديدة (أسس نجاح الطريقة)
٢٠	... ... ... ...	-
٢٥	... ... ... ...	الفصل الثاني : تخطيط الدرس وتحضيره ...
٢٧	... ... ... ...	معنى التخطيط للدرس ...
٢٨	... ... ... ...	وضع خطة سنوية لتدريس الدروس
٢٨	... ... ... ...	إعداد خطة الدرس اليومية ...
٢٩	... ... ... ...	أهمية التخطيط والتحضير ...
٣٢	... ... ... ...	إعداد المادة ... ...
٣٥	... ... ... ...	- عناصر يجب أن تتوفر في خطة الدرس
٣٥	... ... ... ...	(أ) تحديد الأهداف ...
٣٦	... ... ... ...	(ب) اختيار المحتوى ...
٣٨	... ... ... ...	(ج) اختبار الطريقة ...

الصفحة	اليisan
٤١	( د ) اختيار الأنشطة ... ... ... ... ...
٤٢	( ه ) تحديد الاستراتيجية ... ... ... ...
٤٤	( ز ) اختيار أساليب التقويم ... ... ...
٤٥	( ح ) الزمن ... ... ... ...
٤٥	( ط ) إثبات النتيجة واللاحظات ... ...
٤٦	( د ) تحديد التعينات ... ... ... ...
٤٨	صورة اعداد الدرس ... ... ... ...
٥٣	- الفصل الثالث : بعض المهارات الأساسية في التدريس ...
٥٥	١ - حيوية الأستاذ ... ... ... ...
٦٠	٢ - المهارة في طرح الأسئلة ... ... ...
٦٥	٣ - مهارة وضوح الشرح والتفسير ... ...
٧٤	٤ - مهارة تفاعل العلم الإيجابي مع أفكار التلاميذ ...
١٤٧	- الفصل الخامس : التفاعل النفسي داخل الصف ...
١٤٩	تعريف التفاعل النفسي ... ... ... ...
١٥٠	مقاييس أو تصنيف أو نظام فلاندرز ... ... ...
١٥٥	كيفية استخدام مقاييس فلاندرز للتفاعل النفسي داخل الصف ...
١٦٠	أهمية أسلوب فلاندرز للتفاعل النفسي داخل الصف ...
١٦١	نقد أسابيع فلاندرز ... ... ... ...
١٦٣	الفصل السادس : تقويم المعلم ... ... ...
١٦٥	المقصود بعملية التقويم ... ... ...

الصفحة	البيان
١٦٦	أهمية التقويم ... ... ... ... ...
١٦٨	وسائل وأساليب تقويم المعلم ...
١٦٨	١ - الاختبارات المقالية (الإثنائية) ...
١٦٨	تعريفها ... ... ...
١٦٩	مزايا اختبارات المقال ...
١٦٩	عيوب اختبارات المقال ...
١٧١	٢ - الاختبارات الموضوعية ...
١٧١	تعريفها ... ... ...
١٧٢	أنواعها ... ... ...
١٧٢	١ - اختبار الصواب والخطأ ...
١٧٢	٢ - اختبار التكملة ...
١٧٣	٣ - اختبار الاختيار من متعدد ...
١٧٤	٤ - اختبار المقابلة ...
١٧٥	٥ - اختبار إعادة الترتيب ...
١٧٥	٦ - اختبار التعريف ...
١٧٥	٧ - اختبار التشخيص ...
١٧٥	٨ - اختبار القياس ...
١٧٥	٩ - اختبار التعرف ...
١٧٥	مزايا الاختبارات الموضوعية ...
١٧٦	عيوبها ... ... ...
١٧٩	- الفصل السابع : الأنشطة الصفية واللاصفية ...

الصفحة	البيان
١٨١	مقدمة ...
١٨٢	أشكال النشاط ...
١٨٣	(أ) نشاط داخل الصف ...
١٨٣	١ - صحيفه الفصل ...
١٨٣	٢ - مكتبة الفصل ...
١٨٤	٣ - جлан الصنوف ...
١٨٤	٤ - الهوايات ...
١٨٥	(ب) نشاط خارج الصف داخل المدرسة ...
١٨٥	١ - صحيفه المدرسة ...
١٨٦	٢ - مكتبة المدرسة ...
١٨٧	٣ - الإذاعة المدرسية ...
١٨٨	٤ - الحكم الذانى ...
١٨٩	(ح) نشاط خارج المدرسة ...
١٩٠	- أهمية النشاط المدرسي ...
١٩١	- أهدافه ...
١٩١	- العلاقة بين النشاط والمنهج المدرسي ...
١٩٢	- أنواع النشاط ...
١٩٣	- مشكلات النشاط المدرسي ...
١٩٣	١ - ازدحام المنهج بألوان الدروس المختلفة ...
١٩٣	٢ - ازدحام الفصول بالللاميد ...

الصفحة

البيان

---

٣ - ضعف إمكانيات المدارس المادية	١٩٤
٤ - عدم اقتناع بعض المعلمين بجدوى النشاط وقيمة	١٩٤
- الفصل الثامن : إدارة الفصل	١٩٥
تعريف إدارة الفصل	١٩٧
أهمية إدارة الفصل	١٩٩
الفرق بين الضبط والانضباط	١٩٩
دور المعلم في تحقيق النظاظن داخل الفصل	٢٠١
العوامل المساعدة على الضبط وتحقيق النظام	٢٠٢
أنواع السيطرة الانضباطية	٢٠٦
العقاب	٢٠٨
مزايا العقاب	٢٠٨
عيوب العقاب	٢٠٩
أهداف التواب والعقاب في المدرسة	٢١١
نظريات العقاب	٢١٢
أنواع العقوبات المدرسية	٢١٥
الجداؤل	٢٢٣
الأشكال	٢٢٤
الفهرس	٢٢٥